KIỀU THẾ HƯNG

HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG TRUNG HỌC

ĐHQGHN
TRUNG TÂM TT-TV

373.1
KI-H
1999

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI

HỘI GIÁO DỤC LỊCH SỬ
(THUỘC HỘI KHOA HỌC LỊCH SỬ VIỆT NAM)

KIỀU THẾ HƯNG

HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG TRUNG HỌC

(Lời giới thiệu của Giáo sư Tiến sĩ Phan Ngọc Liên
Chủ tịch Hội đồng Bộ môn lịch sử, Bộ GD&ĐT
Chủ tịch Hội Giáo dục lịch sử
thuộc Hội Khoa học lịch sử Việt Nam)

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI - 1999

Chịu trách nhiệm xuất bản:
Giám đốc Nguyễn Văn Thỏa
Tổng Biên tập Nghiêm Đình Vỳ

Người nhận xét:
PGS. TS Trịnh Đình Tùng
PGS. TS Nguyễn Thị Côi

Biên tập và sửa bản in: Trương Vũ Xương
Trình bày bìa: Ngọc Anh

HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG TRUNG HỌC

Mã số: 02.168. ĐH99-71.99
In 1.000 cuốn, tại Nhà in Đại học Quốc gia - Hà Nội
Số xuất bản:34/71/CXB. Số trích ngang 519 KH/XB
In xong và nộp lưu chiểu Quý IV/1999.

Có thể sẽ là cực đoan nếu nói rằng, lâu nay chúng ta đã quên mất trong dạy học có một vấn đề luôn hiện hữu, đó là các thao tác dạy học - thao tác sư phạm, nhưng sự phát triển của khoa học và công nghệ, của khoa học dạy học, sự chính xác của hoạt động nghề nghiệp trong thời đại ngày nay đã đặt ra cho chúng ta một câu hỏi quan trọng: Dạy học là một nghề, vậy thao tác của nghề dạy học là gì, cho dù đó là một nghề đặc biệt, một hệ thống thao tác đặc biệt?

LỜI GIỚI THIỆU

Cuộc cải cách giáo dục đang triển khai ở nước ta được tiến hành đồng thời trên cả ba mặt: cải cách về hệ thống giáo dục, về nội dung và phương pháp dạy học. Thực tế trong nhiều năm qua, việc đổi mới phương pháp dạy học chưa được quan tâm đúng mức. Tình trạng này càng trầm trọng hơn trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông. Trong nhiều nguyên nhân dẫn đến tình trạng này có một nguyên nhân quan trọng, đó là việc không nhìn nhận đúng đắn vai trò, ý nghĩa và tầm quan trọng của phương pháp dạy học. Trong lĩnh vực dạy học lịch sử, phương pháp dạy học đã không được cải tiến để theo kịp với việc đổi mới mục tiêu đào tạo và nội dung khoa học. Vẫn còn tồn tại những cách dạy học cũ, mang tính nhồi nhét, học thuộc lòng. Một số không ít người quan niệm không đúng rằng, chỉ cần biết sử là có thể dạy sử. Theo đó, người thầy giáo giỏi, người dạy uyên bác, chỉ cần có nhiều kiến thức, chứ không cần phải đào tạo, rèn luyện về mặt nghiệp vụ sư phạm. Nếu thầy giáo chỉ làm chức năng truyền thụ kiến thức để học sinh thụ động tiếp thu, rồi nói lại những điều đã thu nhận được thì làm sao có thể phát huy được trí thông minh, tính tích cực tư duy của học sinh. Đã từ lâu, các đồng chí lãnh đạo Đảng, Nhà nước ta đã phê phán cách dạy "thầy nói, trò ghi và nói lại điều thầy đã nói". Việc giảng dạy theo cách thông báo, lặp lại sách giáo khoa là một trong những lý do chủ yếu làm cho học sinh không hứng thú học tập và giảm chất lượng dạy học bộ môn.

Tổng kết sự phát triển giáo dục của thế giới trong nhiều năm qua, UNESCO đã nêu 4 cột trụ của nền giáo dục, trong thời đại hiện nay. Đó là "học để biết, học để làm, học để chung sống và học để khẳng định mình". Dĩ nhiên, việc nhận thức và thực hiện 4 trụ cột của giáo dục nêu trên không thể thống nhất giữa các giai cấp, giữa những con người trong các thể chế chính trị và lý tưởng khác nhau. Mặc dù vậy, mọi người có thể nhất trí với nhau về sự cần thiết phải quan tâm cải tiến phương pháp dạy học cho phù hợp với yêu cầu mục tiêu đào tạo trong hiện tại.

Luật Giáo dục, được Quốc hội nước Cộng hoà xã hội chủ nghĩa Việt Nam khóa IX thông qua ngày 2 tháng 12 năm 1998, ở Điều 24 - "Yêu cầu về nội dung, phương pháp giáo dục phổ thông" đã ghi rõ: "Phương pháp giáo dục phổ thông phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh; phù hợp với đặc điểm của từng lớp học, môn học; bồi dưỡng phương pháp tự học, rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn; tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho học sinh"(1)

Đổi mới phương pháp dạy học nói chung, phương pháp dạy học lịch sử nói riêng quả là một cuộc cách mạng, đòi hỏi sự nỗ lực to lớn của tất cả giáo viên. Với tinh thần như vậy, Kiều Thế Hưng đã dày công nghiên cứu và biên soạn cuốn "*Hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông trung học*", dựa trên cơ sở luận án Tiến sĩ về Phương pháp dạy học lịch sử, đang được tác giả hoàn thành.

---

(1) Luật Giáo dục, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội 1998, tr19

Vấn đề đặt ra là khá mới mẻ. Từ lâu nay, các nhà giáo dục học nói chung, giáo dục lịch sử nói riêng mới chỉ đề cập đến vấn đề phương pháp, đến cách dạy học chứ chưa đi sâu vào vấn đề thao tác sư phạm. Xuất phát từ những nguyên tắc về lý luận dạy học, về phương pháp dạy học bộ môn và từ quan niệm đúng đắn về "tính chất nghề nghiệp" của hoạt động dạy học - "một nghề đặc biệt" - tác giả đã đi sâu nghiên cứu "thao tác sư phạm", với tư cách là một công trình nghiên cứu chuyên biệt, có hệ thống. Theo tác giả, dạy học là một hoạt động giáo dục, nhưng trước hết dạy học là một nghề - một nghề đặc biệt. Do đó, tất yếu phải xem xét và thực hiện hoạt động dạy học theo lôgíc nghề của nó. Nếu không giỏi thao tác, không kiên trì luyện rèn thao tác, thì chất lượng của nghề dạy học không thể cao.

Tác giả đã đi sâu trình bày các loại hình thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử, nhằm làm cho phương pháp dạy học được cụ thể, sinh động và có hiệu quả hơn, góp phần quan trọng vào việc nâng cao chất lượng dạy học bộ môn hiện nay Từ việc giải quyết về lý luận - những khái niệm khoa học, những nguyên tắc có tính quy luật .... - đến việc thiết kế qui trình xây dựng hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử và vận dụng nó vào các lĩnh vực cụ thể: các hình thức của dạy học bộ môn, giờ nội khoá, hoạt động ngoại khoá và bài tập thực hành, tác giả đã đề xuất nhiều kiến giải mới mẻ, lý thú và có tính khả thi trong điều kiện hiện nay, đặc biệt là phần viết về hệ thống thao tác sư phạm trong một bài giảng, cũng như việc giải quyết các loại bài tập, thực hành.

Dĩ nhiên, sách vẫn còn một số nhược điểm, như đôi chỗ chưa tách bạch, chưa phân biệt rõ các phương pháp và cách dạy học với các thao tác sư phạm. Dù sao, một vấn đề mới, được nêu ra và kiến nghị những biện pháp thực hiện cũng làm người đọc chú ý, hứng thú thực nghiệm để có cơ sở lý luận và thực tiễn góp ý cho tác giả và rèn luyện, bồi dưỡng mình.

Sách dùng làm tài liệu tham khảo bổ íchcho sinh viên khi học về bộ môn Phương pháp dạy học lịch sử, cho các học viên, nghiên cứu sinh và đông đảo giáo viên lịch sử trung học phổ thông.

Xin được giới thiệu sách với bạn đọc và chuyển lời cảm ơn của tác giả về những ý kiến đóng góp quý báu.

GS. TS Phan Ngọc Liên

LỜI NÓI ĐẦU

Dạy học là một khoa học, một nghệ thuật, nhưng trước hết dạy học là một nghề. Nghề nào cũng vậy, cần phải có mục đích rõ ràng, có nội dung xác định và điều tất yếu là phải có một hệ thống các thao tác tương ứng.

Thao tác nghề kết tinh trong đó toàn bộ bản chất của nghề, đó là quá trình vật chất hoá lý thuyết nghề thành các thao tác cụ thể. Không có thao tác nghề, không thể thành nghề. Một người thợ tài ba, một người giỏi nghề chính là người làm chủ được hệ thống các thao tác nghề nghiệp của mình theo một qui trình khoa học. Thao tác nghề là chiếc cầu nối vật chất giữa chủ thể và khách thể trong hoạt động nghề.

Về bản chất và qui trình, mỗi nghề có một đặc trưng riêng biệt và do đó mỗi nghề cũng có một hệ thống các thao tác nghề nghiệp riêng biệt. Đặc trưng riêng biệt trong hệ thống thao tác của mỗi nghề phụ thuộc vào bản chất, nội dung và đặc điểm của chủ thể và khách thể của nghề - đó là một thể thống nhất chặt chẽ giữa mục đích, nội dung và phương pháp trong hoạt động nghề.

Dạy học là một nghề, nhưng không giống các nghề khác, *đó là một nghề đặc biệt*. Tính đặc biệt của nghề dạy học được thể hiện ở những mặt cơ bản sau đây:

Một là: Đối tượng của nghề dạy học là những con người có ý thức, có khả năng sáng tạo và không ngừng biến đổi. Điều đó khác về bản chất với các nghề khác, trong đó đối tượng của nghề là các vật vô tri vô giác, hoàn toàn phụ thuộc và thụ động tuyệt đối dưới bàn tay nhào nặn của chủ thể nghề.

Hai là: Sản phẩm nghề và sự thay đổi của sản phẩm nghề dưới tác động của qui trình hoạt động nghề, được thể hiện trong ý thức và nhận thức của những con người, nó không bộc lộ trực tiếp và tức thời trước chủ thể nghề như các đối tượng nghề khác. Điều này gây rất nhiều khó khăn cho quá trình điều chỉnh các thao tác trong hoạt động của nghề dạy học.

Ba là: Mặc dù có sự phân biệt rõ ràng, nhưng giữa chủ thể và khách thể trong hoạt động của nghề dạy học có mối quan hệ rất chặt chẽ, trong đó đối tượng của nghề dạy học (học sinh) có tính độc lập tương đối cao. Họ vừa là đối tượng của hoạt động dạy học, nhưng đồng thời lại là chủ thể của quá trình nhận thức, thường xuyên tác động trở lại tới chủ thể nghề (thầy giáo). Sự tác động ngược chiều này là một trong những đặc điểm mang tính đặc trưng rất cao của nghề dạy học.

Những đặc điểm trên đây sẽ ảnh hưởng rất quan trọng đến việc xây dựng hệ thống các thao tác của nghề dạy học. Có thể nói, *thao tác nghề trong dạy học cũng là một hệ thống thao tác đặc biệt.*

Hoạt động nghề, tựu chung lại, có hai vấn đề cơ bản: *Lý thuyết nghề và thao tác nghề.* Lý thuyết nghề giải quyết một loạt những vấn đề cơ bản: Mục đích của nghề, nội dung của nghề, phương pháp hoạt động nghề. Để triển khai một nghề, cần phải giải quyết được ba vấn đề cơ bản: Làm để làm gì (mục đích), làm cái gì? (nội dung), làm như thế nào? (phương pháp).

Vấn đề thứ ba: "làm như thế nào?", thuộc phạm trù phương pháp của nghề, bao hàm hai vấn đề cụ thể: *Phương pháp lý thuyết và phương pháp thực hành của nghề.* Phương pháp thực hành của nghề chính là thao tác nghề. Không nên lẫn lộn giữa phương pháp nghề về mặt lý thuyết và phương pháp nghề về mặt thao tác. Đây là hai khái niệm và hai lĩnh vực có quan hệ rất chặt chẽ nhưng không đồng nhất với nhau.

Một người bình thường có thể nghiên cứu để hiểu được lý thuyết về phương pháp mổ xẻ của một bác sĩ thiên tài, nhưng không phải ai cũng có được những thao tác thiên tài của bác sĩ thiên tài đó.

Một người bình thường có thể hiểu được những nguyên lý, phương pháp và cách thức của một nghệ sĩ xiếc trên dây, nhưng để làm được những thao tác của một nghệ sĩ xiếc thực sự, thì chỉ có những nghệ sĩ xiếc thực sự mới có thể làm nổi.

Một người bình thường có thể nghiên cứu để hiểu được lý thuyết về phương pháp dạy học, làm thế nào để dạy cho hay, cho giỏi, kiến thức này cần phải đi sâu, kiến thức kia cần phải đi lướt qua, chỗ này cần phải diễn cảm, chỗ kia cần phải phát vấn v.v... Nhưng các thao tác cụ thể và hệ thống của các thao tác đó như thế nào thì không phải ai cũng làm được. Nó cũng giống như người huấn luyện viên tài ba và giàn cầu thủ tuyệt vời trong bóng đá. Huấn luyện viên rất giỏi về bóng đá, nhưng có thể ông không làm được các thao tác cụ thể của một cầu thủ tài ba - mặc dù ông là bậc thầy về mặt lý thuyết của các thao tác đó.

Vì vậy, các nhà giáo dục lịch sử đã khẳng định không phải ai biết sử đều có thể dạy sử, như biết nhạc lý thì có thể hát hay(1).

---

(1) Rapports I: Grands thèmes de Méthodologie, XV^e Congrès International des sciences historiques. Academie R. S Roumanie, Bucarest, 1980, tr. 563.

Lâu nay, trong dạy học nói chung và dạy học lịch sử nói riêng, các nhà khoa học, các nhà sư phạm đã quan tâm rất nhiều đến mục đích, nội dung và phương pháp dạy học. Nhưng thao tác và hệ thống thao tác của nghề dạy học (tạm gọi là thao tác sư phạm) ít được đề cập tới, với tư cách đó là một công trình nghiên cứu chuyên biệt và có hệ thống.

Có thể sẽ là cực đoan nếu nói rằng, lâu nay chúng ta đã quên mất trong dạy học có một vấn đề luôn hiện hữu, đó là *các thao tác dạy học - thao tác sư phạm*. Nhưng sự phát triển của khoa học và công nghệ, của khoa học dạy học, sự chính xác của hoạt động nghề nghiệp trong thời đại ngày nay đã đặt ra cho chúng ta một câu hỏi quan trọng: *Dạy học là một nghề, vậy thao tác của nghề dạy học là gì, cho dù đó là một nghề đặc biệt, một hệ thống thao tác đặc biệt?*

Cuốn sách này tập trung nghiên cứu những vấn đề cơ bản nhất của thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông trung học. Sự mới mẻ của vấn đề đã đặt ra cho đề tài một khối lượng nội dung không nhỏ, từ những vấn đề chung nhất: Thao tác? Thao tác sư phạm? Thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông trung học... đến những vấn đề cụ thể và chi tiết hơn: Các nhân tố cấu thành thao tác sư phạm và phương pháp xây dựng hệ thống thao tác trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông trung học hiện nay?

Mặc dù vậy, những gì đạt được trong công trình nghiên cứu này mới chỉ là bước đầu. Là một trong những nhân tố mang tính đặc trưng của hoạt động dạy học - cả trong bề rộng và chiều sâu của nó - vấn đề thao tác sư phạm còn cần phải được tiếp tục nghiên cứu chuyên sâu và hoàn chỉnh hơn trên nhiều bình diện và qui trình vận động của hoạt động dạy học hiện nay. Và cũng vì vậy, những thiếu sót của cuốn sách là khó tránh khỏi, rất mong được các nhà nghiên cứu, các bạn bè đồng nghiệp lượng thứ và góp ý kiến.

Chúng tôi xin bày tỏ lòng biết ơn chân thành tới Ban giám đốc Đại học Quốc gia Hà Nội, Ban giám hiệu trường Đại học Sư phạm Hà Nội đã tạo nhiều điều kiện thuận lợi, xin trân trọng cảm ơn GS. TS Phan Ngọc Liên đã tận tình giúp đỡ, các PGS. TS Trịnh Đình Tùng, PGS. TS Nguyễn Thị Côi, các giáo sư, các cán bộ giảng dạy khoa Lịch sử trường Đại học Sư phạm Hà Nội cùng đông đảo bạn bè, đồng nghiệp đã cổ vũ và động viên chúng tôi trong quá trình hoàn thành cuốn sách này.

TÁC GIẢ

CHƯƠNG THỨ NHẤT

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ

I. KHÁI NIỆM VỀ THAO TÁC SƯ PHẠM

1. Thao tác sư phạm là gì ?

Trước hết cần hiểu rõ khái niệm "thao tác"?

Theo "Từ điển tiếng Việt", thao tác là "thực hiện những động tác nhất định để làm một việc gì đó trong sản xuất"(1).

Cách định nghĩa này đúng với các hoạt động liên quan đến sản xuất, nhưng sẽ khó giải thích với các khái niệm khác thường gặp: "Thao tác tư duy", "Thao tác sư phạm" v.v... Tuy nhiên, định nghĩa này cũng đề cập đến vấn đề bản chất của thao tác, đó là *quá trình thực hiện những động tác nhất định trong một hoạt động cụ thể*. Cũng cần phải nói thêm rằng, không phải bất cứ động tác nào trong hoạt động của con người cũng là thao tác. Trong một thao tác, nhất thiết phải có động tác, thao tác dựa trên cơ sở của động tác, nhưng động tác chỉ có thể trở thành thao tác khi đồng thời đảm bảo các yếu tố sau đây:

a - Có mục đích rõ ràng.

---

(1) Trung tâm Từ điển học: Từ điển tiếng Việt (Hoàng Phê chủ biên), Nxb KHXH, Hà Nội, 1994.

b - Theo hệ thống chặt chẽ.

c Nhuần nhuyễn và chính xác.

Như vậy, *thao tác là hệ thống của các động tác nhuần nhuyễn và chính xác của con người nhằm thực hiện một hoạt động nhất định.*

Với các hoạt động đơn giản, thao tác có thể là tập hợp của những động tác đơn lẻ, nhưng với các hoạt động phức tạp, thao tác tồn tại dưới dạng của một hệ thống chặt chẽ.

Một cách chung nhất, có thể nói *thao tác sư phạm là hệ thống các động tác nhuần nhuyễn của thầy và trò diễn ra trong hoạt động dạy học.*

Tuy nhiên, do tính chất đặc biệt của nghề dạy học, người ta không thể đơn giản hoá các động tác của hoạt động dạy học như các động tác trong các hoạt động khác. Hơn nữa, trong dạy học, không chỉ có hoạt động, có *thao tác của thầy* mà còn có hoạt động, có *thao tác của trò* - thao tác tiếp nhận tri thức (học tập). Hai hoạt động của thầy và trò thuộc hai hệ thống khác nhau nhưng cùng chung một mục đích, nó thống nhất và đan xen vào nhau trong toàn bộ quá trình dạy học, nó dựa vào nhau để tồn tại và phát triển. Chúng tôi nhất trí với quan niệm của PGS. TS Thái Duy Tuyên khi phân chia "các dạng hoạt động cơ bản ở lớp" ra các loại: Dạng hoạt động chung có tính chất tập thể toàn lớp, dạng hoạt động cá nhân, dạng hoạt động tổ, nhóm: " Trong thực tế dạy học, các dạng tổ chức hoạt động đang được hoàn thiện theo các phương hướng: nâng cao tính khoa học, sử dụng phối hợp các dạng hoạt động cơ bản trong mối quan hệ với các yêu cầu khác của bài học, đặc biệt là kết hợp chặt chẽ sự học tập tập thể và học tập cá nhân. Điều có ý nghĩa quan trọng là nâng cao tác động của sự học tập tập thể tới mỗi cá nhân, đảm bảo cho cá nhân được tiếp nhận những thành tựu của tập thể, được hỗ trợ kịp thời khi gặp khó khăn, đồng thời phát huy được tính độc lập sáng tạo của cá nhân, đảm bảo cho mỗi cá nhân được góp phần thúc đẩy sự tiến triển của hoạt động học tập tập thể"(1).

Hệ thống thao tác của thầy là một hệ thống chủ đạo và có ảnh hưởng quyết định tới toàn bộ quá trình dạy học. Hệ thống này được xây dựng và hoàn chỉnh trên cơ sở của toàn bộ các yếu tố tham gia quá trình dạy học, trong đó có một yếu tố tiên quyết và đặc biệt quan trọng, đó là *hoạt động nhận thức của học sinh*.

Thao tác của thầy phải luôn luôn lấy thao tác của trò là đối tượng tác động, luôn luôn có ý thức về sự vận động đồng thời trong thao tác của trò. Thao tác của trò là một mặt thể hiện thao tác của thầy, là số đo chỉ số kết quả hoạt động thao tác của thầy, là hàn thử biểu thao tác của thầy. *Sự gắn bó hữu cơ, chặt chẽ và tất yếu giữa thao tác của thầy và thao tác của trò là một trong những đặc trưng nổi bật nhất trong hệ thống thao tác sư phạm.* Thao tác của thầy mà không đồng thời tính đến thao tác của trò, không có thao tác của trò làm đối tác, thì không thể gọi là hệ thống thao tác sư phạm. Ngược lại, mặc dù là một hệ thống thao tác riêng - thao tác nhận thức của một chủ thể có ý thức (chứ không phải hoàn toàn thụ động dưới tác động của thầy) - hệ thống thao tác của trò không phải là một hệ thống biệt lập, mà chịu sự chi phối trực tiếp và có ý nghĩa quyết định bởi thao tác của thầy. Điều này cũng dễ hiểu, bởi vì, dạy học là một quá trình thống nhất, gồm hai khâu có tác động lẫn nhau, đó là giảng dạy của thầy và học tập của học sinh. Do đó, thao tác trong dạy và học có liên quan chặt chẽ với nhau, làm tiền đề cho nhau tồn tại và phát triển.

---

(1) Thái Duy Tuyên: Những vấn đề cơ bản của giáo dục học hiện đại, Nxb Giáo dục, HN 1999, tr. 238 - 254 và 256.

Như vậy, *bản chất trong hệ thống thao tác sư phạm là sự điều chỉnh khoa học hệ thống thao tác của thầy - trò nhằm thực hiện mục tiêu giáo dục và dạy học đã được xác định.*

2. Những đặc trưng của thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử

Dạy học là một khoa học, nhưng do đặc trưng của lao động sư phạm trong mỗi môn học, nên hệ thống các thao tác dạy học trong từng môn học cụ thể cũng có những đặc trưng riêng biệt. Vì vậy, trên cơ sở đặc trưng của môn học, phải xây dựng được hệ thống các thao tác sư phạm phù hợp.

Lịch sử là một khoa học thuộc lĩnh vực khoa học xã hội, nhưng ngay trong hệ thống các môn học xã hội, lịch sử cũng có những nét đặc trưng riêng biệt. Đặc điểm của môn lịch sử được thể hiện trên những nội dung cơ bản sau đây:

Một là: Lịch sử là môn học nghiên cứu về những sự kiện đã xảy ra trong quá khứ, đã diễn ra, đã trải qua, hiện không tồn tại nguyên vẹn trong thực tiễn, ngoài những dấu vết chứng minh một quá khứ có thực đã tồn tại[1]. Do đó, nhận thức lịch sử chủ yếu không phải nhận thức bằng con đường trực tiếp hoặc tiến hành các thí nghiệm như nhiều môn học khác, khi đối tượng kiến thức khoa học nhiều khi là những sự vật, hiện vật cụ thể đang tồn tại trong thực tế cuộc sống. Ở

---

(1) Xem Phan Ngọc Liên (chủ biên): Phương pháp luận sử học, Nxb Giáo dục, chi nhánh Đà Nẵng, 1998, tr. 35.

những môn học như Lý, Hoá, Sinh...thao tác của thầy và của trò là những thao tác cụ thể, tác động trực tiếp vào hiện vật. Trong văn học, mặc dù chứa đựng yếu tố trừu tượng cao, nhưng hệ thống thao tác của thầy và của trò cũng dựa trên những tác động trực tiếp của văn cảnh với các biểu tượng gần gũi với cuộc sống mà mỗi người có thể cảm nhận được qua lời văn sinh động, gợi cảm, giàu hình ảnh của thầy.

Lịch sử bao gồm những sự việc, hiện tượng xảy ra trong quá khứ. Việc tiếp nhận kiến thức quá khứ đòi hỏi tính trừu tượng rất cao và óc tưởng tượng rất phong phú, để dựng lại hình ảnh chân thật về một sự kiện đã trải qua, mà sự kiện đó không còn tồn tại trong hiện tại, kể cả những sự kiện mà học sinh chưa bao giờ được chứng kiến (chiến tranh, cách mạng, thời nguyên thuỷ, cổ đại, trung đại v.v..). Và như vậy, thao tác trong dạy học lịch sử là thao tác giúp học sinh tái tạo lại bức tranh lịch sử đã qua, nó không tác động vào các sự vật, hiện tượng một cách cụ thể và trực tiếp trước các giác quan học sinh, mà chủ yếu là giúp học sinh *tạo ra các biểu tượng của sự kiện lịch sử* (1).

Nhận thức một sự kiện trực diện, trực tiếp đã khó, nhận thức một sự kiện qua việc tạo biểu tượng và trong tưởng tượng (tái tạo) còn khó hơn nhiều. Để có được các biểu tượng, con người phải dựa trên hàng loạt các dữ kiện tương ứng, cùng loại, đã từng được chứng kiến qua nhiều con đường khác nhau, ở các phạm vi không gian và thời gian khác nhau. Các dữ liệu tưởng tượng (tái tạo) càng phong phú, càng chính xác, càng sinh động bao nhiêu, thì biểu tượng về sự kiện cần tái tạo càng có ý nghĩa bấy nhiêu.

---

(1) Xem Phan Ngọc Liên - Trần Văn Trị ...: Phương pháp dạy học Lịch sử (Tái bản lần thứ nhất, có sửa chữa bổ xung), Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1998, tr. 54-62, mục II "Tạo biểu tượng lịch sử".

Một trong những đặc trưng rất cơ bản của biểu tượng lịch sử chính là ở chỗ, các dữ kiện cho biểu tượng thường được tái tạo nhiều lần. *Đó là biểu tượng của biểu tượng*. Học sinh phải hình thành kiến thức trên cơ sở những biểu tượng mà các dữ kiện tương ứng hoàn toàn không còn tồn tại trên thực tế, nó chỉ còn lại những dấu ấn, những hình ảnh, những "mảnh vỡ" của hiện thực, của quá khứ khách quan.

Khi học một giờ giảng văn, ngồi trong phòng học, học sinh có thể tạo nên những biểu tượng về mây, về gió, về một dòng sông quê hương mát trong, về một cánh đồng lúa chín vàng, về một người nông dân, một công nhân trong tiểu thuyết... Tất cả những biểu tượng đó, các em đều có thể dễ dàng sáng tạo, hư cấu, dựa trên những dòng sông, những cánh đồng tương ứng mà các em đã từng được chứng kiến trực tiếp trong cuộc sống hiện hữu.

Lịch sử thì không hoàn toàn như vậy. Bởi vì đã không còn có một thời nguyên thuỷ với những người vượn cụ thể để học sinh quan sát trực tiếp, không có một Công xã Pari 1871 đang còn tồn tại và nhiều thế hệ học sinh đã không còn được chứng kiến một cuộc cách mạng cụ thể đã xảy ra. Học sinh chỉ có thể dựa vào hình ảnh tái tạo của các sự kiện đó qua một bức tranh, qua một hiện vật, qua phim ảnh, qua hệ thống ngôn ngữ giàu hình ảnh, qua phong cách thể hiện của thầy trên bục giảng... Đó là sự tái tạo lại những hình ảnh đã được tái tạo. Và như vậy, quá trình nhận thức sự kiện của học sinh cần phải thêm một "cung bậc" nữa - đó là phải tái tạo biểu tượng cho biểu tượng của sự kiện. *Xác định được điều này là đặc biệt quan trọng, bởi vì đây là nhân tố bản*

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRUNG TÂM THÔNG TIN THƯ VIỆN
V-D0/ 7035

chất, có ảnh hưởng trực tiếp tới việc chỉ đạo hệ thống thao tác của thầy trong hoạt động dạy học lịch sử. Nó là một trong những nhân tố thể hiện nét đặc trưng trong thao tác sư phạm của dạy học lịch sử so với thao tác sư phạm của các môn học khác (1).

Hai là : Nhận thức lịch sử, xét cho đến cùng là tìm hiểu bản chất của quá khứ chứ không chỉ là nhận thức ở bề ngoài, là kể lại diễn biến sự kiện, mà là nhận thức bản chất của sự kiện, của quy luật phát triển của xã hội. Chúng ta cần ghi nhớ hai câu thơ mở đầu quyển "Lịch sử nước ta" (1941) của Hồ Chí Minh:

"Dân ta phải biết sử ta,
Cho tường gốc tích nước nhà Việt Nam" (2)

Học lịch sử trước hết là phải *biết* các kiến thức cơ bản và chính xác về quá khứ; đó là điều kiện cần, nhưng chưa đủ.

---

(1) Ở đây cần lưu ý nhiều vấn đề mà các nhà giáo dục lịch sử Việt Nam (GS Phan Ngọc Liên, PGS Trịnh Tùng, PGS Nguyễn Thị Côi) đã khẳng định về sự khác nhau và giống nhau giữa biểu tượng lịch sử và hình tượng văn học, về khả năng thực hiện một số "thí nghiệm" nhất định khi học tập, nghiên cứu lịch sử, về những yêu cầu đối với việc tiến hành các loại bài tập, thực hành trong môn Lịch sử, khắc phục những suy nghĩ sai lệch khá phổ biến từ trước đến nay là "Học sử chỉ cần thuộc lòng, không đòi hỏi trí thông minh", "không cần bài tập thực hành". Những quan niệm sai lầm này là một trong những nguyên nhân làm suy giảm chất lượng dạy học" (Phan Ngọc Liên, trong "Phương pháp dạy học Lịch sử", Sđd, tr. 265-266).

(2) Hồ Chí Minh: Toàn tập, xuất bản lần thứ hai, Nxb CTQG, HN, 1990, tập 3, tr. 222.

Trên cơ sở *biết* phải *hiểu* (tường). *Biết* và *hiểu* có quan hệ với nhau, song không đồng nhất, do đó cần phải có những thao tác sư phạm để đạt được mục đích nhận thức qua hai giai đoạn - cảm tính và lý tính trong dạy học lịch sử.

Bản chất của sự kiện lịch sử không bao giờ bộc lộ trực diện và trực tiếp ở những biểu hiện bên ngoài mà giác quan của con người có thể trực tiếp cảm nhận được. Đây cũng là một trong những đặc điểm chung của quá trình nhận thức bản chất của mọi sự vật, hiện tượng. Tuy nhiên, nhận thức bản chất của sự kiện lịch sử khách quan trong học tập lịch sử không đồng nhất với nhận thức bản chất sự kiện và hiện tượng của các khoa học khác.

Các khoa học tự nhiên nghiên cứu bản chất của giới tự nhiên với những biểu hiện trực tiếp của nó thông qua nhận thức trực tiếp bằng các giác quan đối với thế giới bên ngoài. Để tìm hiểu bản chất của sự vật, hiện tượng của khoa học tự nhiên, con người có thể tiến hành các thí nghiệm. Học sinh có thể nhận thức trực tiếp thông qua các thí nghiệm, trực tiếp theo dõi sự vận động hiện hữu của sự vật để xác định bản chất của sự vật, để mục kích chứng kiến sự vận động có qui luật của các hiện tượng tự nhiên.

Các khoa xã hội có đặc điểm riêng của nó. Sự cảm nhận văn chương mặc dù mang tính trừu tượng cao nhưng cũng thông qua những văn cảnh cụ thể rất gần gũi với cuộc sống đời thường mà mỗi người đều có thể thấu hiểu được. Đó là đặc điểm tâm lý, là bản chất xã hội của một nhân vật, là cái thiện và cái ác, cái nhân nghĩa và cái bạo tàn, cái hèn kém và cao thượng - những cái rất gần gũi, rất trực tiếp với cuộc sống xã hội.

Trong tính thống nhất và hệ thống của mình, bản chất của qúa trình lịch sử thể hiện ở những khái niệm trừu tượng, thông qua những khái niệm trừu tượng, từ ở mức độ thấp trong phạm vi bản chất một sự kiện, của một giai đoạn lịch sử cụ thể, đến bản chất của một thời đại, một thời kỳ lịch sử, cũng như cả quá trình phát triển của lịch sử nhân loại.

Đó là những khái niệm mà muốn nhận thức được, học sinh không thể dựa vào những biểu tượng, những sự vật trực tiếp, không thể dựa vào việc quan sát các thí nghiệm và tiếp nhận nó thông qua các giác quan được. Đó là qúa trình vận động của tư duy, thông qua các thao tác tư duy. *Sự nhận thức bản chất của sự kiện lịch sử mang tính trừu tượng cao như vậy đòi hỏi phải có một hệ thống thao tác sư phạm tương ứng.* Không chú trọng tới đặc điểm này của nhận thức lịch sử để xây dựng một hệ thống thao tác phù hợp, sẽ dẫn đến những quan niệm đơn giản hoá quá trình tiếp thu kiến thức lịch sử, chỉ chú trọng mặt hình thức của sự kiện, không thể giúp học sinh lĩnh hội được bản chất của sự kiện, và do đó cũng không thực hiện được các mục tiêu giáo dục - vấn đề quan trọng bậc nhất trong dạy học lịch sử hiện nay. Nhà sử học Xô viết nổi tiếng N.A. Êrôphêép đã từng nhấn mạnh: "... trong đời sống xã hội, lịch sử đóng vai trò quan trọng, nó vừa là một công cụ của công tác sư phạm, lại có tác dụng giáo dục trí tuệ và tình cảm. Tri thức lịch sử là một trong những bộ phận quan trọng nhất của nền văn hoá chung của nhân loại và không có bộ phận quan trọng này thì không thể coi việc giáo dục con người đã hoàn thành đầy đủ"(1).

---

(1) N. A. Êrôphêép: Lịch sử là gì. Nxb Giáo dục, Hà nội, 1981, bản dịch tiếng Việt, tr. 185.

Ba là : Nhận thức bản chất của sự kiện, của quá trình lịch sử - mặc dù rất quan trọng - nhưng chưa phải là mục tiêu cuối cùng của nhận thức lịch sử nói chung và hoạt động dạy học lịch sử nói riêng. Vấn đề ở chỗ, phải khai thác được giá trị của sự kiện lịch sử cho việc giáo dục thế giới quan và nhân sinh quan của học sinh, là vận dụng việc hiểu biết quá khứ vào thực tiễn cuộc sống. Đó là một nguyên tắc rất cơ bản của hoạt động dạy học.

Khai thác giá trị của lịch sử để phục vụ sự hiểu biết khoa học về cuộc sống là một lẽ đương nhiên, nhưng không phải ai cũng có thể khai thác được tối ưu tiềm năng sự hiểu biết khoa học cho cuộc sống của mỗi người và cho toàn xã hội, bởi lẽ những khoa học thường xuyên có ảnh hưởng trực tiếp tới cuộc sống của mọi thành viên trong cộng đồng thì việc khai thác giá trị của nó thường có sức thuyết phục lớn hơn nhiều các khoa học có tính trừu tượng cao.

Người ta dễ nhận thấy giá trị và ảnh hưởng trực tiếp tới cuộc sống xã hội của các môn Toán học, Vật lý, Hoá học, Sinh vật học, bởi ảnh hưởng của nó tới cuộc sống là trực diện, trực tiếp và mọi thành viên trong cộng đồng nói chung và học sinh nói riêng đều dễ dàng nhận thấy. Ngay cả Văn học, một bộ môn thuộc lĩnh vực khoa học xã hội nhưng giá trị của nó cũng ảnh hưởng trực tiếp tới đời sống xã hội, bởi vì nó đề cập đến đời sống tinh thần, tư tưởng, tới lẽ sống, tới cái thiện, cái ác, cái nhân hậu, cao thượng của con người - một mảng lớn trong đời sống tinh thần của mỗi con người, mỗi học sinh. Giá trị của các khoa học tự nhiên, của văn học là những giá trị trực diện, trực tiếp và có vị trí rất quan trọng trong việc giáo dục nhân sinh quan, thế giới quan cho học sinh qua hoạt động dạy học.

Nếu ưu thế về giá trị của khoa học tự nhiên và văn học đối với cuộc sống là trực diện và dễ dàng cảm nhận được, thì đối với bộ môn lịch sử lại không hoàn toàn như vậy. Không phải ai, không phải học sinh nào cũng dễ dàng nhận thấy tầm quan trọng của việc học tập lịch sử, thấy hết giá trị của việc học tập lịch sử. Điều này có thể do nhiều nguyên nhân, trước hết là do nhu cầu nhận thức lịch sử không phải luôn luôn và trực tiếp trở thành nhu cầu bức thiết đối với cuộc sống của mỗi người như khoa học tự nhiên và văn học. Tâm lý xã hội quan tâm tới các biện pháp tăng năng suất lúa, tăng năng suất cây trồng, quan tâm tới tin học, sinh vật học, vật lý học hơn là quan tâm tới việc tìm hiểu cuộc sống của người nguyên thuỷ, tới qui luật vận động và phát triển của con người và xã hội loài người.

Mặt khác, giá trị của kiến thức lịch sử và việc khai thác nó phục vụ cho cuộc sống, còn phụ thuộc vào chính trình độ và năng lực tổ chức hoạt động dạy học của người giáo viên. Trên thực tế, mọi giáo viên lịch sử đều nhận thức được tầm quan trọng của vấn đề này, nhưng làm thế nào, bằng phương pháp, cách thức nào, và cuối cùng là phải sử dụng hệ thống thao tác sư phạm như thế nào để khai thác giá trị của kiến thức lịch sử, luôn luôn là những công việc không dễ dàng. Đây là vấn đề có tầm quan trọng đặc biệt và cần được nghiên cứu một cách nghiêm túc.

Ý nghĩa và tác dụng giáo dục của nhận thức lịch sử đã được thể hiện ngay từ khi con người và xã hội loài người xuất hiện: "Lịch sử bắt đầu từ đâu thì quá trình tư duy cũng phải bắt đầu từ đó"(1). Người nguyên thuỷ đã thể hiện sự nhận thức lịch sử qua các câu chuyện truyền miệng thần bí, mang âm hưởng của hiện thực (cổ tích, thần thoại...). Con người thời cổ đại, trung đại đã khẳng định "Lịch sử là cô giáo của cuộc sống", là "triết học của sự nêu gương". Các Mác, Ph. Ăngghen, Lênin không chỉ hoàn thành quan niệm duy vật về lịch sử mà còn sử dụng lịch sử như một công cụ, một vũ khí đấu tranh cách mạng. Hồ Chí Minh, trong quá trình hoạt động cách mạng, với khả năng tự học, với trình độ uyên bác về lịch sử (từ thời cổ đại đến hiện đại, lịch sử dân tộc cũng như lịch sử thế giới), với quan điểm, phương pháp nghiên cứu khoa học đúng đắn, đã để lại một số công trình có giá trị lớn về mặt lịch sử và sử dụng hiệu quả tri thức lịch sử trong cuộc đấu tranh cách mạng (nhận thức con đường cứu nước đúng đắn, rút ra bài học lịch sử cho đấu tranh cách mạng ngày nay, làm cơ sở để định ra đường lối, chính sách, giáo dục nhân dân, đào tạo cán bộ)(1)...

---

(1) Các Mác và Ph. Ăngghen: Toàn tập. Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1993, tập 13, tr. 614.

Như vậy, thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử, bên cạnh những cái chung còn chứa đựng những đặc điểm riêng phù hợp với đặc trưng của bộ môn lịch sử. Không chú trọng những đặc điểm này, khó có thể xây dựng thành công hệ thống thao tác sư phạm có hiệu quả.

II. VỊ TRÍ, Ý NGHĨA CỦA HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ

1. Thao tác sư phạm - nhân tố tất yếu của nghề dạy học

Dạy học là một nghề, một khoa học thực sự, *đó là nghề dạy học và khoa học dạy học.*

---

(1) Xem Phan Ngọc Liên: Hồ Chí Minh - từ nhận thức lịch sử đến hành động cách mạng. Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1999, Chương II "Hồ Chí Minh với sự nhận thức lịch sử".

Một nghề và một khoa học bao giờ cũng tồn tại và vận động theo một nguyên lý thống nhất, một qui trình thống nhất.

Để hiểu về nghề, tất yếu phải hiểu rõ mục đích, nội dung và qui trình hoạt động của nghề và điều đặc biệt quan trọng là phải hiểu được *thao tác nghề*. Không có nghề nào lại không có thao tác . *Thao tác nghề là nhân tố tất yếu, là chiếc cầu nối vật chất giữa chủ thể nghề và đối tượng nghề.*

Một người thợ tài ba, một người giỏi nghề chính là người làm chủ được hệ thống các thao tác nghề nghiệp của mình theo một qui trình khoa học.

Hệ thống thao tác nghề bao giờ cũng gắn bó chặt chẽ với toàn bộ qui trình hoạt động nghề, nó kết tinh trong đó bản chất của nghề, là thể hiện của bản chất nghề, là công cụ để thực hiện nghề, vì thế chỉ có giỏi thao tác, thành thục thao tác thì mới thực sự hiểu nghề và giỏi nghề.

Dạy học là một nghề, được thực hiện trên cơ sở khoa học, do đó hoạt động dạy học cũng phải tuân thủ nguyên tắc của một qui trình khoa học. Mục tiêu, nội dung, phương pháp trong dạy học là ba mặt của một chỉnh thể chặt chẽ, không thể tách rời trong một quy trình thống nhất. Hệ thống thao tác sư phạm là một khâu tất yếu trong qui trình dạy học. Không có thao tác sư phạm sẽ không có hoạt động dạy học, và không chú trọng thao tác sư phạm là không đối xử với hoạt động dạy học như là một khoa học.

Nếu chỉ nghiên cứu mục tiêu, nội dung và lý luận về phương pháp thì hoạt động dạy học mới chỉ dừng lại ở nhận thức quan điểm, ở đường lối giáo dục, ở nội dung khoa học, ở tiềm năng dạy học, chứ chưa phải tiến hành một nghề thực sự trong thực tiễn giáo dục.

Việc dạy học lịch sử, với những đặc trưng của nó, đòi hỏi sự thống nhất rất cao, rất chặt chẽ giữa mục tiêu và nội dung dạy học với các phương pháp và hệ thống thao tác cụ thể. Thực tế đã chứng minh rằng, trong dạy học lịch sử, sự chuyển hoá hiệu quả giữa cái chính nghĩa và phi nghĩa, giữa địch và ta, giữa đau thương và căm thù...không chỉ phụ thuộc vào nội dung kiến thức lịch sử mà còn phụ thuộc trực tiếp bởi phong cách thể hiện của thầy và hệ thống thao tác sư phạm mà thầy thực hiện trong bài giảng. Chất lượng giáo dục lịch sử không chỉ do nội dung khoa học quyết định mà còn được quyết định bởi việc thực hiện các biện pháp, các thao tác dạy học: “... phải biết kết hợp các hình thức dạy học lịch sử (nghiên cứu sách giáo khoa, sử dụng vô tuyến truyền hình, hiện vật trưng bày, thăm các bảo tàng...) và không sử dụng một hình thức riêng rẽ nào. Cần kết hợp sử dụng một cách đầy đủ các công nghệ thông tin mới vào quá trình dạy học. Cần bảo đảm những tiêu chí về giáo dục (và hàn lâm) cho việc lựa chọn các tài liệu để sử dụng”(1).

Hình thức, biện pháp, phương tiện dạy học lịch sử càng phong phú, thì thao tác sư phạm càng phải đa dạng, nhuần nhuyễn, sinh động. Xin nêu một ví dụ để minh hoạ: Trong bài giảng "*Cuộc khởi nghĩa Ba Đình*" lớp 11, trường phổ thông trung học, có một chi tiết quan trọng cần lưu ý: sau nhiều đợt tấn công thất bại, thực dân Pháp đã dùng súng phun lửa tấn công căn cứ phòng thủ Ba Đình và đã biến Ba Đình thành một *biển lửa*. Về mặt nội dung kiến thức, hai tiếng *biển lửa* không có gì mới và khó, nhưng về mặt phương pháp thể hiện, cần phải chú ý: trình bày với một phong cách, ngôn ngữ, và các thao tác như thế nào để sau khi thầy nói xong hai tiếng "*biển lửa*", tín hiệu mà thầy thu được từ phía học sinh phải là tín hiệu căm thù quân xâm lược, khâm phục và cảm thông với đồng bào mình, nhân dân mình. Chỉ có như thế thì việc trình bày nội dung kiến thức này mới thành công, mới khai thác hết giá trị của tri thức lịch sử trong dạy học. Ngược lại, sẽ là thất bại, nếu sau khi thầy nói xong hai tiếng "*biển lửa*", học sinh không có biểu hiện gì về nhận thức tình cảm, các em vẫn dửng dưng như biển lửa ấy đang cháy ở đâu đó, ở một miền đất xa lạ nào đó chứ không phải nó đang cháy trên đất nước, quê hương mình. Đấy là chưa kể nếu trình bày không chuẩn xác, học sinh rất có thể sẽ lẫn với tâm trạng khi được nói đến "*biển lửa*" đang cháy trong đồn thù. Điều này sẽ làm đảo ngược tác dụng giáo dục mà nội dung tri thức lịch sử và mục đích của bài đã đặt ra.

---

(1) Trích Thư của Nghị viện Châu Âu gửi các nước thành viên EU về môn Lịch sử và dạy học Lịch sử ở Châu Âu, được thông qua trong phiên họp thường kỳ tháng 1-1996. Theo “Teaching of History”, Strasbourg, 1996, tr.3.

Rõ ràng là, *hệ thống thao tác sư phạm có vị trí và ý nghĩa đặc biệt quan trọng trong hoạt động dạy học nói chung và trong dạy học lịch sử nói riêng. Nó là một khâu tất yếu trong qui trình dạy học, nó đảm bảo cho việc dạy học được đối xử, được tồn tại đúng với tư cách là một nghề, một môn khoa học thực sự.*

2. Thao tác sư phạm - công cụ quan trọng trong quá trình điều khiển hoạt động dạy học

Hệ thống thao tác và phong cách sư phạm có ảnh hưởng trực tiếp tới hiệu quả của hoạt động dạy học. Chúng được xây dựng dựa trên cơ sở mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học. Hệ thống thao tác sư phạm là chiếc cầu nối, là công cụ trực tiếp của người giáo viên trong quá trình thực hiện hoạt động dạy học. Không có hệ thống thao tác chuẩn xác và khoa học, chắc chắn không thể đạt hiệu quả cao trong dạy học.

Vì là một khoa học, thao tác dạy học không thể tiến hành tuỳ hứng, cũng như không thể vận dụng hệ thống thao tác một cách cứng nhắc, thụ động, làm mất khả năng sáng tạo của người giáo viên trong quá trình thực hiện qui trình dạy học. Bài lên lớp là một thể thống nhất hoàn chỉnh của mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học. Nó giải quyết ba vấn đề lớn trong hoạt động dạy học, đó là: *Dạy để làm gì, dạy cái gì và dạy như thế nào*?

Khi sử dụng một kiến thức lịch sử cụ thể, người giáo viên phải luôn luôn ý thức được rằng, *giá trị của kiến thức đó đối với học sinh như thế nào (mục tiêu), kiến thức đó phản ánh trình độ hiện đại của khoa học tương ứng, được cấu trúc như thế nào là hợp lý nhất, khoa học nhất, phù hợp nhất với trình độ học sinh (nội dung) và phải sử dụng phương pháp nào, với thao tác và phong cách sư phạm như thế nào để giúp học sinh tiếp thu kiến thức đó một cách tối ưu nhất về mặt tri thức khoa học và hiệu quả nhất về mặt giáo dục (phương pháp).* Hệ thống thao tác sư phạm là hệ quả lôgíc của qui trình *mục tiêu - nội dung - phương pháp*. Thao tác thể hiện mục tiêu và nội dung dạy học, ngược lại thao tác phải xuất phát từ mục tiêu và nội dung, phải phù hợp với mục tiêu và nội dung. Thao tác chính là công cụ để khai thác giá trị của kiến thức lịch sử, chuyển tải giá trị của kiến thức lịch sử tới học sinh.

Hơn thế nữa, bản thân quá trình xác định chuẩn xác mục tiêu và nội dung của bài lên lớp cũng cần đến một hệ thống thao tác nhất định. Đó là hệ thống thao tác diễn ra trong tư duy của người thầy, nhằm xác định đúng đắn bản chất và giá trị của kiến thức lịch sử, để trên cơ sở đó xây dựng được một hệ thống kiến thức lôgíc, khoa học và chuẩn bị được một hệ thống thao tác và phong cách sư phạm tương ứng.

Ở đây, hệ thống thao tác sư phạm thực sự đóng vai trò là công cụ hữu hiệu giúp người giáo viên điều khiển có hiệu quả hoạt động dạy học, nó hạn chế thái độ thiếu trách nhiệm của người thầy trước bài giảng và giúp người giáo viên luôn luôn ý thức được, kiểm soát được một cách chủ động mọi hoạt động của mình, tự kiểm tra và đánh giá được năng lực sư phạm của mình trong hoạt động nghề nghiệp.

Quá trình điều khiển hoạt động dạy học nói chung và dạy học lịch sử nói riêng không chỉ là việc cung cấp và tiếp nhận sự kiện mà là việc trang bị cho học sinh năng lực hiểu biết mục đích học tập, cũng như những kiến thức cơ bản của môn học. Kiến thức cơ bản của môn Lịch sử gồm nhiều yếu tố: "Sự kiện lịch sử, các niên đại, địa danh lịch sử, tên nhân vật lịch sử, các biểu tượng, khái niệm lịch sử, các quy luật, nguyên lí, phương pháp học tập và vận dụng kiến thức"(1). Để truyền thụ và tiếp nhận những kiến thức cơ bản như vậy, thao tác sư phạm có nhiệm vụ cụ thể trong việc làm cho học sinh hiểu rõ mục đích, yêu cầu bài học, biết tổ chức tiếp thu kiến thức, hình thành kĩ năng, kĩ xảo học tập và thực hành, kiểm tra và tự kiểm tra, đánh giá và tự đánh giá.... Những thao tác như vậy sẽ điều khiển có định hướng quá trình dạy học mà chúng tôi sẽ trình bày cụ thể ở phần sau.

---

(1) Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị (chủ biên): Phương pháp dạy học lịch sử, sđd, tr. 49.

3. Thao tác sư phạm và việc phát huy tính chủ động của học sinh trong nhận thức lịch sử

Hiệu quả tiếp thu kiến thức lịch sử cơ bản của học sinh phụ thuộc vào nhiều yếu tố, trong đó vấn đề phương pháp dạy học có vai trò đặc biệt quan trọng.

Việc xác định mục đích yêu cầu, việc xây dựng một cơ cấu nội dung dạy học phù hợp luôn là nhân tố quyết định tới chất lượng dạy học. Nhiều khi trên cùng một nội dung, một tri thức được xác định, việc tiếp thu kiến thức lịch sử lại phụ thuộc lớn bởi phương pháp dạy học của thầy, mà trực tiếp nhất là hệ thống các thao tác sư phạm được thầy sử dụng khi tiến hành hoạt động dạy học.

Cùng một câu hỏi "Vì sao?", có thể có hàng chục cách biểu đạt khác nhau, bằng các phương pháp và thao tác khác nhau, và mỗi cách đó lại cho ta những hiệu quả khác nhau; tính vấn đề trong câu hỏi "vì sao" cũng được nhận thức và giải quyết ở những mức độ khác nhau. Điều này phụ thuộc vào cách gây ấn tượng về câu hỏi đặt ra, phụ thuộc vào sự kết hợp giữa âm lượng và cách biểu hiện của các giác quan và phong cách thể hiện của thầy qua các động tác cụ thể. Cùng một đoạn tường thuật nhưng hiệu quả giáo dục và hiệu quả tiếp thu tri thức lịch sử của học sinh hoàn toàn phụ thuộc vào các thao tác sư phạm của thầy khi trình bày. Nếu không có phương pháp, không có hệ thống thao tác phù hợp, đoạn tường thuật sẽ trở nên khô khan, rời rạc, thiếu sức thuyết phục. Ngược lại, nếu có hệ thống thao tác sư phạm thích hợp, âm lượng, phong cách, sự kết hợp của các giác quan được sử dụng đúng chỗ, đúng thời sẽ làm cho đoạn tường thuật trở nên sống động, mang được hơi thở của hiện thực, hàm chứa được sức sống của chính bản thân sự kiện và đương nhiên hiệu quả quá trình tiếp thu tri thức lịch sử của học sinh sẽ đạt những kết quả tối ưu.

Mỗi tri thức lịch sử đều mang hơi thở riêng và đòi hỏi được vận động, được thể hiện qua một hệ thống thao tác sư phạm phù hợp với bản chất của nó. Không có một hệ thống thao tác chuẩn xác, người giáo viên đã tự bóp chết sự kiện, đánh mất sức sống và giá trị của sự kiện. Giá trị của sự kiện phụ thuộc không chỉ ở nội dung sự kiện mà còn ở hệ thống thao tác sư phạm mà thầy sử dụng khi trình bày sự kiện. Một cách diễn giải rõ ràng, mạch lạc, có nội dung phong phú, súc tích cùng với một phong cách biểu đạt hấp dẫn, một thái độ thích ứng với tâm trạng và mục tiêu giáo dục tư tưởng, chính trị, đạo đức, phẩm chất... luôn luôn ảnh hưởng quyết định đến kết quả học tập, có ý nghĩa quan trọng góp phần nâng cao hiệu quả tiếp thu tri thức lịch sử của học sinh.

Phương pháp dạy học cổ điển coi nhẹ tính chủ động của học sinh. Ở đó thầy là tất cả, "không thầy đố mày làm nên". Ở đó, thầy có quyền nói, học sinh có trách nhiệm phải nghe; ở đó thầy làm và học sinh buộc phải làm theo, phải bắt chước theo nguyên bản.

Lý luận dạy học hiện đại coi học sinh là chủ thể của quá trình nhận thức, là một trong những trung tâm của hoạt động dạy học. Cái giỏi của thầy không phải chỉ được thể hiện ở thầy mà chủ yếu thể hiện ở trò. Quá trình và hiệu quả nhận thức của trò là chỉ số đo hiệu quả trong hoạt động dạy học của thầy. Ở đây, thầy là người thiết kế, người hướng dẫn, người tổ chức, trò là người thực hiện, người thi công. Trong hệ thống của một qui trình chặt chẽ, trò có một khoảng trống để chủ động, để sáng tạo, để phát huy khả năng của chính bản thân mình trong nhận thức. UNESCO đã xác định hướng phát triển tương lai của giáo dục là: “Thầy giáo của thế kỷ XXI phải được quan niệm như một nhà chuyên môn có khả năng nắm được vấn đề của các ngành học cơ bản, thấm nhuần một khoa sư phạm mới dựa trên cơ sở liên ngành, theo dõi sự chỉ dẫn của các phương tiện thông tin đại chúng, có khả năng đối thoại với học sinh, chuẩn bị cho học sinh lựa chọn và sử dụng một cách có phê phán các thông tin công cộng và phải được làm quen với một vài nguyên tắc cơ bản về giáo dục người lớn, để hiểu những vấn đề chủ yếu của thế giới hiện tại, được chuẩn bị tốt hơn để hợp tác với cha mẹ học sinh và các thành viên của cộng đồng và làm chủ được quá trình học tập liên tục của chính mình”(1).

Hệ thống thao tác sư phạm chính là một trong những nhân tố quan trọng giúp cho cơ chế khoa học về phát huy tính tích cực của học sinh được thực hiện. Bởi lẽ, thao tác của thầy bao giờ cũng được xem xét trong một hệ thống hoàn chỉnh nó luôn lấy thao tác của trò làm đối tượng vận động, làm tiền đề tất yếu cho thao tác của thầy tồn tại. Đặc trưng cơ bản này của thao tác sư phạm "buộc" người giáo viên phải thường xuyên chú ý tới thao tác của trò, thường xuyên khai thác tiềm năng sáng tạo của học sinh, thường xuyên kích thích tính chủ động của học sinh. Lối dạy học tuỳ hứng, thụ động, một chiều đã không còn chỗ đứng, không còn cơ sở tồn tại trong hệ thống thao tác sư phạm. Ví như, trước khi thể hiện các bước chân trên bục giảng, thầy không thể tuỳ hứng mà phải xây dựng một loạt những phương án để chọn lựa một hệ thống thao tác tối ưu. Mỗi động tác của thầy phải là động tác có chủ đích, mà định hướng của các động tác đó là học sinh. Thầy hoàn toàn phải ý thức được rằng, sau động tác của thầy, học sinh sẽ tiến hành những động tác tương ứng như thế nào, hiệu quả của các động tác của thầy sẽ như thế nào.

---

(1) Rose Maria Torres: Đào tạo giáo viên - Từ sự hùng biện đến hành động. Trích trong quyển “Hợp tác trong sự phát triển giáo viên cho một châu Á mới”. Hội nghị quốc tế UNESCO, Băng Cốc, 1995. Trích theo Khoa Lịch sử “Một số vấn đề về lịch sử”, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội, 1999, tr. 12.

Thầy đã thực hiện đúng vai trò là người tổ chức, hướng dẫn, chỉ đạo và chủ đạo hoạt động nhận thức của học sinh, còn học sinh là một đối tượng hành động, là một chủ thể hành động tích cực trong nhận thức. Đó là kết quả quan trọng của việc thực hiện hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử.

4. Thao tác sư phạm - nhân tố cấu thành tất yếu của hệ thống phương pháp dạy học lịch sử

Trong dạy học, phương pháp có vị trí, ý nghĩa quan trọng. Vì vậy, trong cải cách giáo dục, chúng ta đã tiến hành đồng thời ba mặt có quan hệ hữu cơ với nhau: cải cách hệ thống giáo dục, cải cách nội dung và phương pháp dạy học. Song trên thực tế, phương pháp dạy học bị coi nhẹ và trở thành những "thủ thuật", "biện pháp", "kinh nghiệm" trong truyền thụ kiến thức. Phương pháp dạy học nói chung, phương pháp dạy học lịch sử nói riêng là vấn đề hết sức phức tạp, có nhiều quan điểm khác nhau về cách phân loại và cách tiến hành. Dù sao các nhà giáo dục cũng nhất trí với nhau về một số điểm cơ bản:

- Các phương pháp dạy học nằm trong mối liên hệ của mục tiêu đào tạo và nội dung giáo dục.

- Các phương pháp dạy học tạo nên một hệ thống có sự tác động, hỗ trợ lẫn nhau, không bao giờ chỉ sử dụng một phương pháp duy nhất.

- Phương pháp dạy học thể hiện cụ thể nguyên tắc của sự nhận thức nói chung và mối liên hệ chặt chẽ Thầy - Trò và phù hợp với những đặc điểm của bộ môn.

- Phương pháp dạy học là hệ thống hoàn chỉnh về việc trình bày, tiếp thu lý thuyết và thực hành, gắn nhà trường với xã hội v.v...

Phương pháp dạy học được thể hiện cụ thể qua các biện pháp, các thao tác sư phạm, tương ứng với đối tượng, chương trình học tập. Riêng về thao tác sư phạm, nó có quan hệ như thế nào tới phương pháp dạy học? Đây là vấn đề lớn cần phải được giải quyết một cách thấu đáo.

Một cách chung nhất, nếu hiểu phương pháp là con đường, là cách thức để đạt được mục đích, để đi tới mục đích, thì thao tác là một nhân tố nằm trong phạm trù phương pháp. Nó là một nhân tố tất yếu, một bộ phận tất yếu trong thể thống nhất giữa mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học. Đó là một khâu của quá trình dạy học, là chiếc cầu nối giữa chủ thể và khách thể trong hoạt động dạy học. Mọi con đường, mọi cách thức, mọi phương pháp của hoạt động dạy học cuối cùng đều phải thông qua thao tác sư phạm. Không có thao tác, mọi nội dung, mọi phương pháp dạy học chỉ dừng ở *mặt lý thuyết mà không thể trở thành hành động, không thể phát huy được tác dụng hiện hữu của nó.*

Chúng ta nói đến phương pháp trình bày miệng với các cách dạy học cụ thể: thông báo, tường thuật, miêu tả, giải thích v.v...Nhưng tiến hành cụ thể cách thông báo như thế nào, tường thuật như thế nào, miêu tả như thế nào, giải thích như thế nào, bằng các động tác cụ thể như thế nào để biến tác dụng của thông báo, của tường thuật, của miêu tả, của giải thích, thành các giá trị hiện hữu trong dạy học thì tất yếu phải tiến hành hệ thống các thao tác. Các thao tác đó là nói, là viết, là thể hiện bằng mắt, bằng tay, bằng bước chân, bằng sự rung cảm của các giác quan. *Như vậy có thể nói, thao tác là một hình thức biểu đạt của phương pháp, là công cụ thể hiện của phương pháp. Nó là cái có thể biến các tiềm năng của phương pháp, biến cái lý thuyết của phương pháp thành hiện thực hành động.*

Hệ thống phương pháp chỉ đạo hệ thống thao tác, nó là cơ sở của hệ thống thao tác, là nền tảng trực tiếp của hệ thống thao tác. Thao tác phải dựa trên cơ sở của hệ thống phương pháp, chịu sự chi phối của hệ thống phương pháp. Ngược lại, hệ thống phương pháp phải thông qua hệ thống thao tác để phát huy tác dụng. Đó là mặt thực hành động tác, là sự vận động vật chất của phương pháp.

Sự tách rời giữa hệ thống phương pháp và hệ thống thao tác đã làm hạn chế rất nhiều chất lượng trong hoạt động dạy học lịch sử.

Theo chúng tôi, trong thời gian qua, *lý luận dạy học đã chú ý quá nhiều tới hệ thống phương pháp dạy học mà chưa chú trọng đúng mức tới hệ thống thao tác sư phạm.* Nguyên nhân của tình trạng này một phần quan trọng được lý giải ở sự nhận thức chưa thật đầy đủ và sâu sắc tính chất nghề nghiệp trong hoạt động dạy học. Không ít giáo viên cho rằng, dạy học là một nghề đặc biệt, vì thế nó rất cần khả năng sáng tạo của giáo viên. Sự áp dụng một hệ thống thao tác nào đó là máy móc và không phù hợp, là đơn giản hoá hoạt động dạy học, và do đó, chỉ cần hệ thống phương pháp là đủ, bởi lẽ phương pháp tự nó đẻ ra thao tác.

Quan niệm này không phải là không có lý, nhưng tính chất cực đoan trong cách lý giải của nó đã dẫn tới cách nhìn không đúng về thao tác sư phạm.

Dạy học là một nghề đặc biệt, nhưng trước hết nó cũng là một nghề, và do đó nó phải tuân thủ nguyên tắc và qui trình cơ bản của một nghề. Đã là một nghề thì không thể không có thao tác nghề. Điều quan trọng là phải chỉ ra đặc điểm riêng biệt của nghề dạy học để xác định cho đúng tính riêng biệt trong thao tác nghề của nó. Có thể nghề dạy học có sự tham gia rất tích cực của yếu tố nghệ thuật, của sự tuỳ hứng, của khả năng sáng tạo, nhưng như thế không có nghĩa là trong nghề dạy học không cần có những nguyên tắc bắt buộc, không cần có những thao tác chuẩn hoá. Sự sáng tạo, sự tuỳ hứng và yếu tố nghệ thuật đã làm cho phương pháp dạy học có những yếu tố rất riêng của nó, nhưng như thế không có nghĩa là nó bất chấp mọi nguyên tắc, bất chấp một hệ thống thao tác nghề nghiệp.

Ví như, để tiến hành hoạt động dạy học, nhất thiết người giáo viên phải tiến hành các thao tác tư duy để phân tích, so sánh đối chiếu nhằm chỉ ra đúng đắn mục đích của bài và xây dựng được một hệ thống kiến thức cơ bản chuẩn xác, phù hợp với mục đích và nội dung dạy học. Sau đó, người giáo viên tất yếu phải xây dựng và tiến hành các thao tác cần thiết, phải sử dụng ngôn ngữ theo các phương pháp đã xác định: tường thuật, miêu tả, giải thích; phải tiến hành các động tác sư phạm tương ứng: mắt, tay, bước đi v.v... Đành rằng, cách sử dụng ngôn ngữ của mỗi người khác nhau và có thể có rất nhiều cách thể hiện ngôn ngữ khi trình bày một sự kiện hay đơn vị kiến thức lịch sử, nhưng dù bằng cách nào thì các thao tác này cũng phải tuân thủ một loạt những yêu cầu có tính nguyên tắc nhằm đảm bảo cho hệ thống thao tác phát huy được tác dụng theo đúng yêu cầu của hoạt động dạy học, nhằm đảm bảo tính tư tưởng, tính khoa học và giá trị thực tiễn của nó.

Trong khoa học không có chỗ đứng cho sự tuỳ hứng vô nguyên tắc. Thao tác dạy học một mặt thể hiện sâu sắc yếu tố tuỳ hứng, yếu tố nghệ thuật, nhưng đồng thời nó cũng thể hiện sâu sắc tính nghề nghiệp, tính khoa học của hoạt động dạy học.

III. NHỮNG YÊU CẦU CƠ BẢN VÀ CẤU TẠO CỦA HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ

Dạy học là một khoa học mang tính nghệ thuật, nên trước hết phương pháp dạy học phải tuân thủ những yêu cầu có tính nguyên tắc của việc nhận thức nói chung và của hoạt động dạy học nói riêng. Thao tác sư phạm - là mặt thể hiện cụ thể của phương pháp dạy học - cũng phải tuân thủ những yêu cầu, những nguyên tắc nhất định. Trên đại thể, thao tác sư phạm phải đảm bảo có những yêu cầu sau đây:

1. Sự thống nhất giữa hệ thống thao tác sư phạm với mục tiêu và nội dung dạy học

Dạy học là một nghề, một khoa học vì thế hoạt động dạy học phải tuân thủ một qui trình thống nhất.

Thao tác sư phạm thuộc phạm trù phương pháp, đó là công cụ thực hiện mục tiêu và nội dung giáo dục. Thiếu một công cụ chuẩn xác, khó có thể đạt được hiệu quả cao trong dạy học. Giữa mục tiêu - nội dung - phương pháp dạy học có mối liên hệ lôgíc chặt chẽ. Để đạt được mục tiêu đào tạo phải dựa trên một cơ cấu nội dung tương ứng với một hệ thống phương pháp được thể hiện qua một hệ thống thao tác tương ứng. Mục đích là xuất phát từ nội dung, từ đặc trưng của tri thức lịch sử. Nội dung dạy học là bản thân tri thức lịch sử đã được "*sư phạm hoá*", được sắp xếp theo một cơ cấu khoa học phù hợp với yêu cầu sư phạm. Bản chất của quá trình này là xây dựng một cơ cấu nội dung khoa học nhất, tạo ra được các nhân tố tối ưu, giúp học sinh lĩnh hội tốt nhất tri thức mà lôgíc kiến thức của bài đặt ra.

Ở đây cần đấu tranh chống một quan niệm sai lầm cho rằng, chỉ có mục tiêu đào tạo, nội dung dạy học mới mang tính chất giai cấp, tính Đảng, chứ phương pháp dạy học là tổng hợp những kinh nghiệm của mọi giai cấp và thời đại, thao tác sư phạm chỉ là tài nghệ cá nhân. Đây là một biểu hiện của quan điểm "giáo dục phi giai cấp". Nếu nội dung dạy học mang tính giai cấp thì phương pháp dạy học cũng thể hiện tính tư tưởng, chính trị, như N. K. Crupxkaia đã khẳng định: "Nếu mục tiêu của nhà trường là giáo dục những người nô lệ chỉ biết phục tùng bọn tư bản thì phương pháp cũng phải phù hợp với mục tiêu này, nhằm giáo dục những người ngoan ngoãn chấp hành, càng ít biết độc lập suy nghĩ, phán đoán càng tốt. Nếu mục đích của nhà trường là giáo dục những người xây dựng chủ nghĩa xã hội có ý thức, thì phương pháp sẽ hoàn toàn khác, mọi thành tựu sẽ được sử dụng để giáo dục cho học sinh biết độc lập suy nghĩ, hành động tập thể và có tổ chức, nhận thức rõ kết quả hoạt động của mình, phát triển tối đa tinh thần chủ động"(1).

Tính tư tưởng, tính giai cấp của phương pháp dạy học được thể hiện cụ thể qua các thao tác sư phạm, và như vậy thao tác sư phạm cũng quan hệ chặt chẽ, cũng xuất phát từ mục tiêu đào tạo và nội dung giáo dục để làm tròn chức năng của phương pháp dạy học.

Đây là một trong những nhiệm vụ quan trọng, mang tính sư phạm rất cao và chỉ những người thầy thực sự mới có được năng lực sáng tạo này. Việc lệ thuộc một cách thụ động vào hệ thống kiến thức trong sách giáo khoa, chỉ nói lại nội dung sách giáo khoa là một trong những hạn chế rất lớn và có ảnh hưởng tiêu cực tới việc nâng cao tính hấp dẫn của hoạt động dạy học lịch sử và làm giảm uy tín về mặt chuyên môn của giáo viên trước học sinh.

Trên cơ sở của mục tiêu và nội dung xác định, vấn đề có ý nghĩa quyết định là phải xây dựng được một hệ thống phương pháp và thao tác sư phạm phù hợp. Hệ thống thao tác sư phạm này sẽ thực hiện mục đích và nội dung cụ thể của từng bài học. Mục đích, nội dung nào sẽ có hệ thống thao tác ấy. Không có hệ thống thao tác chung chung cho mọi mục đích và cho mọi nội dung. Khi thực hiện một hệ thống thao tác cụ thể, người giáo viên bao giờ cũng phải xác định cho bằng được hệ thống thao tác này nhằm chuyển tải nội dung tri thức lịch sử nào, nhằm đạt được mục đích giáo dưỡng, giáo dục, phát triển cụ thể nào. Nguyên tắc sư phạm không cho phép người giáo viên có các thao tác thừa, dễ làm cho học sinh hiểu sai về nội dung, hoặc gây tác dụng xấu trong việc giáo dục tư tưởng. Về mặt này người giáo viên phải đóng vai trò như người diễn viên trên sân khấu mọi động tác đều nằm trong một hệ thống chặt chẽ, có tính mục đích cao, có sự gắn bó chặt chẽ giữa mục đích và nội dung, thể hiện tối ưu bản chất của nội dung.

---

(1) N. K. Crupxkaia: Bút ký về phương pháp, trong quyển "Trên những con đường dẫn đến nhà trường mới", Mátxcơva, 1934, tr. 54, tiếng Nga.

Để thể hiện diễn biến của một cuộc cách mạng sôi động, khuôn mặt thầy phải rạng rỡ, phấn chấn, ngôn ngữ phải chính xác, rõ ràng nhưng với nhịp điệu cao. Để thể hiện nỗi buồn đau về sự hy sinh của những lãnh tụ nghĩa quân, giọng thầy phải trầm xuống, sâu lắng, bước chân thầy phải chậm rãi, v.v...

Có thể nói, sự thống nhất chặt chẽ giữa mục đích, nội dung và hệ thống thao tác sư phạm là một trong những yêu cầu tiên quyết trong hoạt động dạy học, có ảnh hưởng trực tiếp tới chất lượng dạy học và là một trong những biểu hiện mang tính đặc trưng của dạy học với tư cách đó là một nghề và một khoa học thực sự.

2. Sự phù hợp giữa hệ thống thao tác với năng lực và trình độ học sinh

Học sinh là chủ thể của quá trình nhận thức, đóng vai trò "trung tâm của quá trình giáo dục", cho nên trong dạy học phải chú trọng đến năng lực và trình độ của học sinh. Đảm bảo sự phù hợp với năng lực và trình độ học sinh là một trong những yêu cầu chung, có tính nguyên tắc trong dạy học. Điều này càng đặc biệt quan trọng với việc xây dựng và thực hiện hệ thống thao tác sư phạm.

Một trong những nhân tố quan trọng đảm bảo cho hoạt động học lịch sử đạt hiệu quả cao, là phải luôn luôn tạo cho học sinh một "tâm thế lịch sử" tương ứng, là tạo ra cho học sinh cảm giác như đang được tham dự, được chứng kiến một sự kiện. Các em cảm thấy dường như hình ảnh quá khứ đang diễn ra trước mắt, mình đang "nhập thân" với lịch sử, với các nhân vật, các sự kiện, đúng như nó đã tồn tại, lịch sử được phản ánh trung thực và sinh động nhưng không bị hiện đại hoá - một hạn chế rất dễ bị mắc phải trong dạy học hiện nay. Để đảm bảo được những yêu cầu trên, cần có những thao tác sư phạm thích hợp. Thao tác sư phạm trước hết phải giúp học sinh từng bước tiếp cận tới hiện thực lịch sử, giúp cho các em cảm thấy dường như mình đang là một thành viên thực sự của xã hội đã qua. Chỉ có trong điều kiện như vậy, với một tâm lý như vậy, việc lĩnh hội tri thức lịch sử của học sinh mới đạt hiệu quả tối ưu.

Thao tác sư phạm trong bài được biểu hiện dưới nhiều "cung bậc". Cùng một bản chất sự kiện, nhưng ở mỗi lứa tuổi, mỗi trình độ, mỗi tâm trạng tâm lý, cách tiếp nhận và hiệu quả tiếp nhận tri thức của học sinh không giống nhau. Vấn đề là phải chọn được một hệ thống thao tác phù hợp nhất với một đối tượng học sinh cụ thể.

Các nhà giáo dục lịch sử đã phân các loại biểu tượng quá khứ, phù hợp với trình độ và tâm lý học sinh, để từ đó xác định các phương pháp và thao tác phù hợp. Học sinh tiểu học tiếp nhận lịch sử từ những biểu tượng, những sự kiện, những nhân vật cụ thể. Vì vậy, thao tác sư phạm ở đây phải rất cụ thể, thông qua việc miêu tả có hình ảnh và sử dụng nhiều loại đồ dùng trực quan, nhất là các tranh ảnh, các mô hình và hiện vật. Đối với học sinh trung học phổ thông, nhất là học sinh lớp lớn, các em vừa có khả năng tiếp nhận các sự kiện cụ thể,vừa đòi hỏi phải nâng cao trình độ khái quát, trình độ lý thuyết. Vì vậy, các thao tác sư phạm ở đây là phải kết hợp chặt chẽ giữa miêu tả (bộ phận và toàn bộ), tường thuật, giải thích nhằm nâng cao khả năng nhận thức khái quát cho học sinh. Đồ dùng trực quan không chỉ để minh hoạ, để cụ thể hoá kiến thức, mà còn làm cơ sở cho việc phân tích, lý giải. Các loại đồ dùng trực quan ở đây thường được sử dụng là hiện vật, bản đồ, các loại đồ thị, biểu đồ, sơ đồ...

Học sinh có trình độ khá, vốn tri thức phong phú, sẽ thích hợp với một hệ thống thao tác biểu đạt được chiều sâu của tư duy, cùng với một phong cách ngôn ngữ hàm chứa, thích hợp với khả năng tư duy độc lập.

Học sinh có trình độ trung bình, vốn tri thức lịch sử còn hạn chế, cần phải có một hệ thống thao tác rõ ràng, mạch lạc, dễ hiểu, dễ tiếp thu, được lặp đi lặp lại nhiều lần với một phong cách ngôn ngữ giàu hình ảnh sinh động, giúp học sinh tạo được hệ thống các biểu tượng phong phú, tạo cơ sở thuận lợi để học sinh tiếp thu tri thức phù hợp với mục đích và yêu cầu lôgic của bài lên lớp.

Việc xác định một hệ thống thao tác phù hợp được căn cứ vào nhiều yếu tố trong quá trình tìm hiểu để chuẩn bị bài lên lớp, căn cứ vào khả năng tiếp nhận và sử dụng các tín hiệu tâm lý của học sinh ngay trong qúa trình trực tiếp thực hiện thao tác của người giáo viên. Điều này thuộc về năng lực sư phạm của mỗi giáo viên, được hình thành không chỉ dựa trên cơ sở lý luận dạy học mà còn phụ thuộc rất nhiều vào kinh nghiệm thực tiễn của mỗi người.

3. Sự thống nhất giữa hệ thống thao tác của thầy và hệ thống thao tác của trò

Học sinh là chủ thể của quá trình nhận thức. Kết quả của hoạt động dạy học được thể hiện ở mức độ, ở khả năng và trình độ tiếp thu tri thức khoa học của học sinh. Do đó hiệu quả của hệ thống thao tác sư phạm được biểu hiện trực tiếp ở hoạt động tiếp nhận của học sinh - đối tượng của hoạt động dạy học và là chủ thể của quá trình nhận thức.

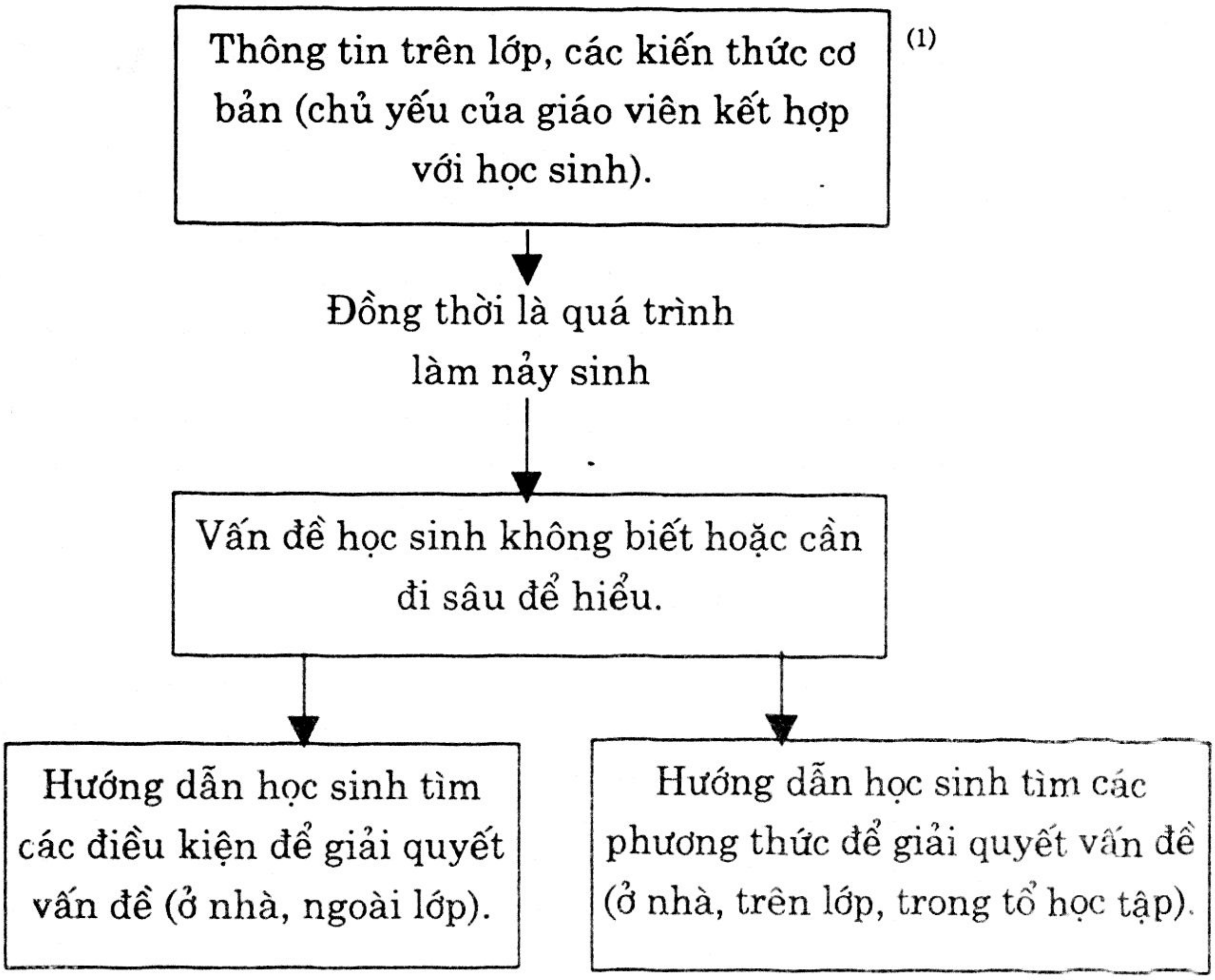
Ngày nay, lý luận dạy học hiện đại đặc biệt coi trọng khả năng tư duy độc lập của học sinh và *quá trình dạy học thực chất là quá trình người giáo viên tổ chức và điều khiển học sinh tự nhận thức tri thức khoa học*. Tuy nhiên, để thực hiện được kiểu dạy học này , cần phải có một số điều kiện nhất định, trong số các điều kiện đó, có một điều kiện rất quan trọng, đó là khả năng chủ động điều khiển quá trình nhận thức của học sinh. Nếu xem xét dưới góc độ của hệ thống thao tác sư phạm, thì đây *thực chất là quá trình người giáo viên hướng dẫn và điều khiển hệ thống thao tác tiếp nhận tri thức của học sinh.* Ở đây có một sự thống nhất chặt chẽ, hữu cơ giữa hệ thống thao tác của thầy và hệ thống thao tác của trò.

Nếu tách bạch hai hệ thống này, chúng ta sẽ không có hoạt động dạy học với đúng bản chất của một khoa học, của một nghề thực sự. Hệ thống thao tác của thầy không phải là một hệ thống thuần nhất, chỉ có một chức năng là chuyển tải tri thức tới học sinh một cách thụ động, vô điều kiện. *Hệ thống thao tác của thầy chính là hệ thống thao tác nhằm hướng dẫn học sinh thao tác, định hướng cho học sinh thao tác, hướng dẫn học sinh chủ động nhận thức đúng với tư cách là một chủ thể nhận thức.* Hệ thống thao tác của thầy không làm thay học sinh, không tước bỏ hoặc làm hạn chế khả năng tự nhận thức của học sinh.

Sự thống nhất chặt chẽ, hữu cơ giữa hệ thống thao tác của thầy và hệ thống thao tác của trò trong hoạt động dạy học, là một yêu cầu đặc biệt quan trọng và phải coi là một trong những yêu cầu tiên quyết, có ảnh hưởng trực tiếp và quyết định tới chất lượng dạy học nói chung và dạy học lịch sử nói riêng.

Sự thống nhất giữa thao tác dạy của giáo viên và thao tác học tập của học sinh trong dạy học lịch sử thể hiện ở việc thầy hướng dẫn cho học sinh phương pháp học tập một cách tự giác, có hiệu quả, đặc biệt là phải phát huy tính tích cực, năng lực tư duy sáng tạo của các em. Việc phát huy tính tích cực học tập của học sinh không phải là nhồi nhét các sự kiện một cách "chất đống", kinh viện, học thuộc lòng, mà phải hiểu sự kiện cụ thể, nắm được qui luật phát triển của xã hội loài người và biết vận dụng kiến thức đã học vào đời sống.

Chúng tôi nhất trí với GS Phan Ngọc Liên về sự kết hợp thao tác sư phạm của giáo viên với thao tác học tập của học sinh được diễn tả trong sơ đồ sau đây:


Thông tin trên lớp, các kiến thức cơ bản (chủ yếu của giáo viên kết hợp với học sinh). (1)
Đồng thời là quá trình làm nảy sinh
Vấn đề học sinh không biết hoặc cần đi sâu để hiểu.
Hướng dẫn học sinh tìm các điều kiện để giải quyết vấn đề (ở nhà, ngoài lớp).
Hướng dẫn học sinh tìm các phương thức để giải quyết vấn đề (ở nhà, trên lớp, trong tổ học tập).

4. Sự thống nhất giữa tính khoa học và tính nghệ thuật trong hệ thống thao tác sư phạm

Dạy học là một qui trình khoa học, nhưng dạy học còn là một nghệ thuật.

Dạy học là một nghề, nhưng là một nghề đặc biệt. Như trên đã nói, tính đặc biệt của nghề dạy học được thể hiện trên những nội dung cơ bản sau đây:

---

(1) Xem Phan Ngọc Liên, Trịnh Đình Tùng (chủ biên): *Phát huy tính tích cực của học sinh trong dạy học lịch sử ở trung học cơ sở*. Tái bản lần thứ nhất có sửa chữa và bổ sung. Nhà xuất bản Giáo dục, HN. 1999, tr. 34.

Một là: Đối tượng của nghề dạy học là những con người có ý thức, có khả năng sáng tạo và không ngừng biến đổi. Điều đó khác về bản chất với các nghề khác, trong đó đối tượng tác động của nghề là các vật vô tri, vô giác, hoàn toàn phụ thuộc và thụ động tuyệt đối dưới bàn tay nhào nặn của chủ thể nghề.

Hai là: Sản phẩm nghề và sự thay đổi của sản phẩm nghề - được thể hiện trong ý thức và nhận thức của những con người - nó không bộc lộ trực tiếp và tức thời trước chủ thể nghề như các đối tượng khác. Điều này gây rất nhiều khó khăn cho quá trình điều chỉnh các thao tác trong hoạt động của nghề dạy học.

Ba là: Mặc dù có sự phân biệt rõ ràng giữa chủ thể và khách thể trong hoạt động của nghề dạy học, nhưng học sinh có tính độc lập tương đối cao, họ vừa là đối tượng của hoạt động dạy học nhưng đồng thời lại là chủ thể của quá trình nhận thức, thường xuyên tác động trở lại tới chủ thể nghề. Sự tác động ngược chiều này là một trong những đặc điểm mang tính đặc trưng rất cao của nghề dạy học. Có thể nói thao tác nghề trong nghề dạy học cũng là một hệ thống thao tác đặc biệt.

Tính đặc biệt của hệ thống thao tác trong nghề dạy học được thể hiện ở chỗ nó vừa mang tính khoa học cao, đồng thời mang đậm tính nghệ thuật cao. Tính khoa học của hệ thống thao tác thể hiện ở sự tuân thủ một qui trình lôgíc do yêu cầu, mục đích, nội dung và phương pháp dạy học của bài đặt ra. Tính nghệ thuật của hệ thống thao tác thể hiện ở khả năng điều chỉnh linh hoạt các tình huống sư phạm trong quá trình triển khai hệ thống thao tác.

Con người không phải là một cái máy. Sự vận động và biến đổi trong quá trình nhận thức của con người, của học sinh là phong phú và phức tạp. Người giáo viên trong quá trình thực hiện thao tác phải luôn luôn ý thức được, cảm nhận được các tín hiệu tức thời từ phía học sinh, để trên cơ sở đó có sự điều chỉnh phù hợp, và tức thời sự vận động và biến đổi của hệ thống thao tác. Trong khoa học, có thể không có yếu tố tuỳ hứng, nhưng trong dạy học vẫn còn tồn tại chỗ đứng cho yếu tố tuỳ hứng. Tuỳ hứng trong hệ thống thao tác sư phạm không có nghĩa là tuỳ hứng vô điều kiện, tuỳ hứng bất chấp các nguyên tắc cần thiết. Tuỳ hứng trong dạy học phải tuân thủ các yêu cầu của lôgíc khoa học, chịu sự chi phối của lôgíc khoa học, nằm trong phạm trù của hệ thống cho phép. Trên thực tế không ít giáo viên đã không chú trọng nguyên tắc này và biến bài lên lớp là một bài dạy học chỉ nhằm một mục đích đáp ứng trí tò mò của học sinh, vượt ra ngoài giới hạn tri thức mà mục đích bài học cho phép, không thực hiện được yêu cầu nội dung của bài đặt ra.

Nếu chỉ tồn tại yếu tố khoa học, có thể chúng ta sẽ không cần người giáo viên trên bục giảng, bởi rất có thể sẽ có các phương tiện máy móc hiện đại thay thế các chức năng này của người giáo viên. Nhưng dạy học còn có yếu tố nghệ thuật, và điều này không có phương tiện máy móc nào có thể thay thế được. Toàn bộ sức sống của sự kiện được người giáo viên thể hiện không chỉ thông qua một yếu tố cụ thể nào, đó phải là sức sống tổng hợp được thể hiện qua toàn bộ hệ thống thao tác của người thầy, toát ra từ tâm hồn và bản chất phong cách của người thầy, tạo nên sự cộng hưởng tâm hồn giữa người thầy và học sinh, làm xuất hiện những điều kiện tối ưu cho quá trình tự giác và chủ động tiếp thu tri thức khoa học của học sinh - đó là những điều kiện mà chỉ có người thầy với khả năng nghệ sĩ bẩm sinh mới có thể có được mà thôi!

Thao tác của người thầy trên bục giảng và thao tác của người thợ trước một cỗ máy có những điểm khác nhau rất căn bản. Trước mắt người thầy là một đối tượng sống, một con người, và vì lẽ đó, hoạt động của thầy, thao tác của thầy phải luôn luôn mang được hơi thở của cuộc sống - cho dù đó chỉ là một động tác, một cử chỉ, một ánh mắt, một nụ cười. Toàn bộ sức sống của sự kiện phải được toát lên từ toàn bộ thao tác của thầy. Thầy phải đảm nhận chức năng của một người thợ thực sự, thầy còn đồng thời đảm nhận chức năng của một nghệ sỹ thực sự. Một người thợ có thể nhắm mắt cũng có thể tiến hành các thao tác theo kỹ năng, kỹ xảo đã định sẵn; người thầy phải luôn luôn làm cho mọi thao tác của mình có được sức truyền cảm lớn. Bởi dạy học không những là một khoa học mà còn là một nghệ thuật, và người thầy không những là một người thợ thực sự mà còn là một nghệ sỹ thực sự.

Cũng cần nói thêm rằng, đặc trưng nghệ thuật trong dạy học không đồng nhất ở tất cả các môn học, nó được biểu hiện tập trung và rõ nét ở các môn học thuộc khoa học xã hội, đặc biệt là văn học và lịch sử. Người ta không thể xây dựng biểu tượng về tâm hồn của một con người, một chủ thể, nếu thao tác và chất liệu của biểu tượng đó không giàu sức truyền cảm của một tâm hồn. Người ta không thể xây dựng một bức tranh sống động, phong phú, đa dạng về một thời kỳ lịch sử đã qua, nếu người hoạ sỹ, người chủ nhân của bức tranh đó - người thầy giáo trên bục giảng - đã không vẽ nó bằng chính tâm hồn mình.

Có thể nói, đặc trưng nghệ thuật trong dạy học lịch sử là một trong những yêu cầu có tính nguyên tắc và có ảnh hưởng quyết định tới việc nâng cao chất lượng của hoạt động dạy học hiện nay. Tuy nhiên, sự kết hợp giữa các yếu tố khoa học (là chủ yếu) với các yếu tố nghệ thuật trong dạy học không phải là việc dễ dàng, nó cần được rèn luyện thường xuyên thì người giáo viên mới thành thạo tay nghề, mới đạt được kết quả cao trong dạy học.

Những yêu cầu cơ bản của hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử nêu trên mang tính qui luật của quá trình dạy học nói chung, song được thể hiện cụ thể thông qua mục tiêu và nội dung môn học. Những yêu cầu mang tính chất nguyên tắc này sẽ chỉ đạo mọi hoạt động của thầy và trò trong việc xác định mục đích, cấu tạo nội dung và việc thể hiện các thao tác sư phạm trong dạy học các bài cụ thể.

IV. CÁC NHÂN TỐ CẤU THÀNH THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ

Thao tác sư phạm bao hàm những nhân tố nào? Đó là vấn đề cần xác định rõ để tìm những biện pháp thực hiện.

Như trên đã trình bày, thao tác là hệ thống của những động tác nhuần nhuyễn, chính xác của con người nhằm thực hiện một hoạt động nhất định, và thao tác sư phạm là hệ thống các động tác nhuần nhuyễn của thầy và trò diễn ra trong hoạt động dạy học. Như vậy, hạt nhân của thao tác là các động tác, không có thao tác nào không có động tác, hay nói cách khác, khi chưa phát triển thành các động tác thì chưa hoàn chỉnh một thao tác. Ở trong một số hoạt động đơn giản đã trở thành kỹ xảo thì vấn đề thao tác cơ bản được hiểu như vậy là đủ. Nhưng việc hiểu về thao tác sư phạm, thao tác trong hoạt động dạy học thì đó mới chỉ là bắt đầu. Thao tác sư phạm được cấu thành từ những nhân tố cơ bản sau đây:

1. Nhân tố thứ nhất: Tư duy tri thức lịch sử

Các động tác của thầy và trò diễn ra trong dạy học là tất yếu, là công việc thường xuyên, phổ biến, nhưng đó mới chỉ là bề nổi, là hình thức biểu hiện của thao tác sư phạm, chưa phải là bản chất của nó. *Bản chất của thao tác sư phạm là các thao tác của tư duy diễn ra trong quá trình dạy và học của thầy và trò.* Do dạy học là quá trình nhận thức, nên sức sống của các thao tác sư phạm chính là các thao tác của tư duy, đó là phần hồn, là máu thịt của thao tác sư phạm. Các thao tác của tư duy giải quyết những vấn đề rất cơ bản, rất bản chất của thao tác sư phạm. Nó là cơ sở, là điểm xuất phát, là cái gốc của các động tác sư phạm. Tư duy tri thức lịch sử sẽ giải quyết những vấn đề thuộc bản chất và mang tính lôgíc của các động tác diễn ra trong dạy học:

- Giáo viên tiến hành động tác đó để làm gì, với mục đích gì?

- Động tác đó nhất thiết phải tiến hành thế này mà không thể tiến hành thế khác vì lôgic tri thức khoa học trong dạy học đòi hỏi như vậy chứ không phải chỉ là kỹ xảo, chỉ là thói quen của thầy!

- Động tác mà thầy tiến hành sẽ tác động đến động tác của trò thế nào? sẽ phản ứng dây truyền đến hoạt động tư duy khoa học của học sinh thế nào? sẽ tác động đến hoạt động tình cảm của học sinh thế nào ...?

Cơ chế hoạt động trên đây thể hiện bản chất lôgíc của hoạt động dạy học, nó phản ánh rất rõ đặc trưng khoa học của hoạt động dạy học. Tư duy khoa học không chỉ thể hiện ở việc xây dựng nội dung dạy học mà còn thể hiện sâu sắc ở phương pháp dạy học. Trước khi thực hiện các động tác, thực hiện các hành động cụ thể, người thầy đã phải có các thao tác của tư duy, nghĩa là các động tác của thầy phải là các động tác có ý thức, được chuẩn bị trước theo lôgíc của tri thức dạy học, phù hợp với tri thức dạy học. Nó hoàn toàn không phải là những động tác, những kỹ xảo có tính chất ngẫu hứng. Chỉ có như vậy, các động tác trong dạy học mới mang tính sư phạm, mới có hơi thở của sự kiện, mang sức sống hiện thực của sự kiện. Nhận thức được điều này là vô cùng quan trọng, bởi lẽ trong thực tế, không ít giáo viên chưa coi trọng đúng mức các động tác của thầy trên bục giảng mà chỉ coi đó là những chi tiết rất phụ trong "bản hoà tấu" chung của hoạt động dạy học. Cần phải hiểu rằng, khi đã bước lên bục giảng, người thầy đã trở thành tấm gương phản chiếu của sự kiện khách quan, làm sống lại sự kiện, là chiếc cầu nối giữa sự kiện với học sinh. Mọi động tác của thầy, dù là rất nhỏ, đều ảnh hưởng trực tiếp đến sự cảm nhận tri thức và tình cảm của học sinh. Về mặt này, người giáo viên phần nào giống với hoạt động của người diễn viên trên sân khấu, nhập thân với vai diễn, làm cho khán giả hiểu đúng và rung động với nhân vật. Không thể có những vở kịch hay nếu những diễn viên lại không có được những động tác phản ánh sâu sắc nội tâm của mình, dẫu rằng kịch bản có hay đến mấy đi chăng nữa. Không thể có được những bài giảng có chất lượng cao nếu người thầy trên bục giảng lại không có được những động tác thể hiện sâu sắc bản chất của sự kiện lịch sử, dẫu rằng nội dung bài giảng, thể loại của bài giảng có hấp dẫn đến mấy đi chăng nữa. Nói như thế không có nghĩa là đánh đồng giữa người giáo viên và các diễn viên trên sân khấu. Đây là hai hoạt động có những khác nhau cơ bản về mục đích, về quy trình hoạt động. Và sẽ là sai lầm và cực đoan nếu người giáo viên lại biến mình là người đi diễn kịch, là con rối trên bục giảng.

Xin đơn cử một ví dụ: rất có thể không ít giáo viên đã không thật quan tâm đến bước đi của mình trên bục giảng một điều rất tất yếu, rất bình thường của hoạt động dạy học. Trong nhiều trường hợp, bước đi của thầy, chủ yếu (nếu không muốn nói là hoàn toàn) chỉ có ý nghĩa di chuyển vị trí. Trong dạy học các môn khoa học xã hội, đặc biệt là môn lịch sử, động tác đi của thầy phải được coi là một trong những nhân tố quan trọng mang tính sư phạm cao và không thể tuỳ tiện. Khi thầy đặt câu hỏi, một bước đi chậm dãi, khoan thai... với mái đầu hơi cúi, vẻ mặt trầm tư, sẽ tăng tính vấn đề của câu hỏi lên nhiều lần. Khi phản ánh một nỗi buồn, thầy không thể có những bước đi dồn dập. Đấy là chưa kể một ánh mắt, một nụ cười, một cái lắc đầu, một bàn tay nắm chặt v.v... Những động tác của thầy sẽ là những nhân tố không thể thiếu được, tạo nên sức sống kỳ diệu của sự kiện lịch sử như bản chất vốn có của nó.

Ở đây, những lời nói, cử chỉ "kịch" có thể gây cho học sinh sự xúc động thực sự, sự thoải mái trong chốc lát, song không thể nâng cao trình độ nhận thức, tư duy sâu sắc về bài học. Những thao tác như vậy không hướng dẫn học sinh nắm vững các kiến thức một cách khoa học với tư duy sâu sắc. Do đó, để thể hiện việc tư duy tri thức khoa học trong dạy học lịch sử, giáo viên cần rèn luyện các động tác sư phạm cụ thể, được nêu lên dưới đây.

2. Nhân tố thứ hai: Các động tác sư phạm

Như trên đã nói, động tác là một nhân tố cấu thành và không thể thiếu được trong thao tác sư phạm. Điều đặc biệt lưu ý ở đây là các động tác phải thể hiện cụ thể các thao tác tư duy khoa học, nó phản ánh trình độ tư duy khoa học, dẫn dắt học sinh tư duy khoa học một cách hiệu quả. Khi thầy tiến hành một động tác nào đó thì phải là động tác có chủ đích chứ không thể là tuỳ hứng, bởi vì khi đã ở trên bục giảng, thầy có nhiệm vụ thực hiện các yêu cầu về mặt giáo dưỡng, giáo dục và phát triển cho học sinh. Có rất nhiều cách biểu hiện phong phú các động tác sư phạm của thầy, xin trình bày ở đây một số động tác cơ bản.

a. Về các động tác đơn lẻ, bao gồm những động tác của riêng các giác quan, hoặc các bộ phận cơ thể được thể hiện trong dạy học.

Các động tác về mắt:

Thể hiện niềm vui: mắt sáng long lanh, mở to, tròn, khi nói về một thắng lợi, một chiến thắng.

Thể hiện niềm tin: Hơi nhíu lông mày, nhìn vào xa xăm... khi rút ra nguyên nhân bài học, kinh nghiệm lịch sử.

Thể hiện nỗi buồn: mắt nhìn xuống, lông mày nhíu lại ... khi trình bày một tổn thất, một thất bại.

Thể hiện một câu hỏi: lông mày nhíu, nhìn thẳng vào đối tượng, im lặng, đòi hỏi và chờ đợi đối tượng phải suy nghĩ để đánh giá một sự kiện, nhân vật.

Thể hiện một thông báo quan trọng: lông mày hơi nhíu, nhìn căng thẳng, khi thông báo một vấn đề quan trọng.

Để tập trung sự chú ý của đối tượng: mắt nhìn không chớp, biểu hiện sự tập trung chú ý cao độ, khi đặt tình huống có vấn đề, đòi hỏi học sinh tập trung cao độ sự chú ý để giải quyết.

Động tác về đầu:

Thông báo một sự kiện quan trọng: đầu ngẩng cao.

Thể hiện nỗi buồn đau về sự hy sinh mất mát, đầu hơi cúi:

Thể hiện câu hỏi: đầu hơi nghiêng về một phía kết hợp với nhịp gật theo đặc trưng của vấn đề đặt ra.

Động tác về tay:

Nhấn mạnh vào những vấn đề quan trọng: tay nắm chặt hoặc giơ một ngón tay cái nhấn nhấn trong không trung.

Thể hiện sự đối chọi của hai lực lượng: hai bàn tay để song song hoặc 2 ngón tay chỉ vào nhau.

Thể hiện nỗi đau nội tâm: hai tay quơ từ phía ngực ra ngoài.

Thể hiện tính vấn đề của một câu hỏi: giơ một ngón tay trỏ, để im lặng vài giây.

Thể hiện sự liên kết của các lực lượng: hai tay nắm chặt trước ngực.

Các động tác thể hiện trong bước đi:

Thông báo sự kiện quan trọng: bước đi chậm rãi.

Thể hiện tình hình gay cấn của sự kiện: bước đi dồn dập.

Thông báo đặt vấn đề: đang đi dừng lại khi đặt vấn đề.

b. Về các động tác tổng hợp, thường được sử dụng khá phổ biến, bởi vì trong thực tế dạy học, các động tác bao giờ cũng tiến hành đồng thời, xen kẽ nhau, đó là sự kết hợp của nhiều động tác, của nhiều giác quan, của nhiều bộ phận cơ thể trong dạy học. Thành công của việc tiến hành các động tác dạy học không chỉ thể hiện ở từng động tác mà chính là ở sự kết hợp giữa các động tác. *Bản chất của vấn đề là ở chỗ, toàn bộ các động tác phải phù hợp với nội dung của sự kiện, làm toát lên cái thần của sự kiện, phản ánh được sức sống của sự kiện.* Sự kết hợp của các động tác được thể hiện tập trung ở một số thao tác sau đây:

Thông báo diễn giảng những thông tin quan trọng:

Ngôn ngữ: rõ ràng, chậm rãi.

Mắt: nhìn thẳng, ít chớp mắt.

Đầu: ngẩng cao.

Chân: bước chậm rãi hoặc đứng thẳng.

Hai tay: chắp sau lưng khi bước đi, hoặc để chắp tay trước cằm khi ngồi trên bàn giáo viên.

Thể hiện niềm tin:

Ngôn ngữ: nhấn mạnh, rõ ràng, chắc chắn.

Mắt: sáng, hơi khép, có chiều sâu.

Bước đi: chậm, rõ ràng, biết dừng đúng chỗ cần thiết.

Đầu: ngẩng cao.

Tay: chém vào không khí ở những đoạn cần thiết.

Thể hiện nỗi buồn:

Ngôn ngữ: trầm buồn, bước đi chậm.

Mắt: hơi nheo, đầu hơi cúi.

Đầu: hơi lắc nhẹ ở những tình tiết cần thiết.

Tay: hai cánh tay xoè ra, hơi nhún vai.

3. Nhân tố thứ ba: Ngôn ngữ. Ngôn ngữ là nhân tố tất yếu trong dạy học, bởi vì lời nói là nguồn cung cấp kiến thức chủ yếu và sử dụng lời nói là một phương tiện rất quan trọng để truyền thụ và tiếp thu kiến thức. Trong dạy học nói chung và trong dạy học lịch sử nói riêng, lời nói giữ vai trò chủ đạo trong thông tin tái hiện sự kiện cụ thể, trong nhận thức bản chất sự kiện, trong rèn luyện kỹ năng trình bày, đó là mặt thể hiện của tư duy khoa học. Cho nên "Khi phát triển ngôn ngữ rõ ràng, khúc chiết và chính xác, giáo viên đồng thời cũng phát triển tư duy chính xác ở học sinh. Trong quá trình bồi dưỡng tư duy thì ngôn ngữ cũng phát triển và nhờ đó mà những ý nghĩ rõ ràng của học sinh cũng được thể hiện trong những hình thức ngôn ngữ khúc chiết"(1).

Bản chất của sự kiện lịch sử hàm chứa trong tư duy của thầy đã được chuyển tải đến học sinh thông qua các động tác, và các động tác sư phạm đã trở thành một nhân tố không thể thiếu được trong thao tác sư phạm. Tuy nhiên, để chuyển tải tri thức lịch sử đến với học sinh, không thể chỉ có các động tác sư phạm, dù các động tác ấy có sinh động đến mấy đi chăng nữa, nó cũng cần phải kết hợp với việc sử dụng ngôn ngữ một cách thuần thục của thầy và trò. Ngôn ngữ là vỏ vật chất của tư duy, là công cụ quan trọng nhất của tư duy và cũng là nhân tố cấu thành tất yếu của thao tác sư phạm.

---

(1) N. N. Sácđacốp: Tư duy của học sinh, bản dịch tiếng Việt, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1970, tập I, tr. 25.

Thành công hay thất bại trong thao tác sư phạm phụ thuộc một phần chủ yếu ở ngôn ngữ dạy học. Vì vậy, trong dạy học nói chung, dạy học lịch sử nói riêng, việc sử dụng ngôn ngữ, việc nâng cao hiệu quả sử dụng ngôn ngữ là một yếu tố rất quan trọng.

Chắc chắn không thể có hoạt động dạy học nào mà ở đó không cần đến ngôn ngữ, tuy nhiên việc sử dụng ngôn ngữ như thế nào trong dạy học là cả một vấn đề lớn, cần phải được nghiên cứu trong những chuyên đề riêng biệt. Ở đây, trong mối quan hệ với thao tác sư phạm, vấn đề ngôn ngữ cần được chú trọng ở một số vấn đề cơ bản.

a. Trước hết cần xác định những yêu cầu cơ bản của ngôn ngữ trong dạy học lịch sử. Những yêu cầu này được thể hiện ở các yếu tố sau đây:

Tính khoa học của ngôn ngữ trong dạy học

Việc sử dụng ngôn ngữ trong dạy học lịch sử *đòi hỏi tính khoa học cao*, được thể hiện ở sự chính xác khi phản ánh những đặc trưng của sự kiện lịch sử. Nếu ngôn ngữ trong dạy học văn học mang tính khái quát và trừu tượng để xây dựng nên những hình tượng văn học điển hình, qua những tính cách, qua cái chung tượng trưng và điển hình của nó thì ngôn ngữ trong dạy học lịch sử trước hết đòi hỏi tính chính xác qua từng chi tiết cụ thể của sự kiện quá khứ. Đó phải là những sự kiện đúng về năm tháng, về những con người, về những số liệu cụ thể, nhằm giúp học sinh nhận thức và tái tạo lại bức tranh lịch sử một cách chân thực. Muốn đảm bảo nội dung khoa học chính xác của tri thức, giáo viên không chỉ đọc kỹ sách giáo khoa, sách giáo viên mà còn phải đọc kỹ nhiều loại tài liệu tham khảo có liên quan. Chỉ với một khối lượng tư liệu phong phú như vậy, giáo viên mới có điều kiện trình bày rõ ràng, chính xác, khúc chiết và khoa học nội dung bài giảng của mình.

Tính biểu cảm của ngôn ngữ trong dạy học

Ngôn ngữ trong dạy học lịch sử đòi hỏi độ chính xác cao, nhưng không phải là thứ ngôn ngữ khô cứng mà phải là ngôn ngữ giàu hình ảnh và biểu cảm. Sức sống và linh hồn của dạy học lịch sử chính là sự tái tạo lại bức tranh lịch sử bằng chất liệu của quá khứ, của hiện thực, mà hiện thực lịch sử thì vốn vô cùng phong phú và sinh động. *Ngôn ngữ trong dạy học lịch sử phải chính xác để trình bày sự kiện đúng như nó tồn tại, nhưng điều quan trọng là nó phải hàm chứa được trong đó hơi thở của thời đại và sức sống của hiện thực*. Đó chính là đặc trưng quan trọng nhất của ngôn ngữ trong thao tác sư phạm. Đó là thứ ngôn ngữ đã được thông qua lăng kính sư phạm của người thầy, nó khác với hệ thống ngôn ngữ mà ở đó không có vai trò của nhà sư phạm, nhà giáo dục lịch sử. Ví như khi học sinh vào thăm viện bảo tàng, với vô vàn những hiện vật phản ánh các sự kiện của quá khứ: những mô hình về người vượn cổ, về đời sống xã hội cổ xưa, những bức tranh rực rỡ của các sự kiện cách mạng, những bức tượng của các nhà điêu khắc tài ba về các nhân vật lịch sử nổi tiếng v.v ... Dù có phong phú đến bao nhiêu đi chăng nữa thì đó cũng chỉ là những "phiên bản lặng yên" của lịch sử. Người thầy với ngôn ngữ và phong cách sư phạm của mình sẽ làm cho những "phiên bản" ấy của lịch sử sống lại. Trước mắt các em sẽ là một thế giới cổ xưa sống động, với những người vượn cổ đang ghè đá để lấy lửa, đang săn bắn và trồng trọt. Các em sẽ nghe thấy trong bức tranh của các hoạ sĩ tài ba, âm vang của chiến tranh, của cách mạng với tiếng hò reo của quần chúng trong những ngày hội rực rỡ cờ hoa... để rồi hân hoan, mừng vui, để rồi xót thương, căm thù... như chính mình đang được sống trong những năm tháng hào hùng đó. Điều kỳ diệu này chỉ có thể có được với vai trò của người thầy, và chừng nào chưa đạt trình độ như vậy thì người thầy đã tự tước mất vị trí độc tôn của chính mình trong dạy học, nhất là dạy học lịch sử.

Tính sinh động của ngôn ngữ làm nổi bật tính trực quan trong dạy học. Một nhà giáo dục lịch sử Xô viết trước kia đã nói một cách xác đáng rằng: “Lời nói có thể thay thế cho mọi đồ dùng trực quan, song không có bất kỳ một đồ dùng trực quan nào có thể thay thế cho lời nói”. Đúng như vậy, cha ông ta cũng từng nói: “Ngôn trung hữu hoạ”, nghĩa là trong lời nói như có tranh vẽ. Việc rèn luyện ngôn ngữ sinh động, có hình ảnh không phải là việc dễ dàng, vì vậy không ít giáo viên chỉ nặng về thông tin và thông báo tri thức trong sách giáo khoa, mà không chú trọng khôi phục được hình ảnh quá khứ qua lời nói sinh động (của thầy và trò). Sử dụng ngôn ngữ với chất lượng cao là một yêu cầu cần được chú trọng rèn luyện thông qua việc tiến hành các thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử, trong đó đặc biệt chú ý đến ngôn ngữ cổ, mang đậm sắc thái lịch sử, giúp cho học sinh tái tạo lại hình ảnh quá khứ mà không làm cho lịch sử bị “hiện đại hoá”, một điều dễ gặp trong thực tiễn dạy học lịch sử hiện nay.

Tính sư phạm của ngôn ngữ trong dạy học

Ngôn ngữ trong dạy học lịch sử bao giờ cũng phải là *ngôn ngữ của những thao tác sư phạm tương ứng*. Ngôn ngữ tất yếu phải nằm trong mối quan hệ với các thao tác sư phạm, nó gắn bó chặt chẽ với các thao tác sư phạm như một chỉnh thể thống nhất và làm tiền đề cho nhau trong hoạt động dạy học.

Ngôn ngữ nào thì phải có thao tác ấy. Thầy đang dùng ngôn ngữ để phản ánh một thông tin buồn, một nỗi đau của mất mát, hy sinh, thì ngôn ngữ cùng với toàn bộ các động tác của thầy cũng phải "nói" được nỗi buồn đau ấy, thể hiện được nỗi buồn đau ấy. Ở đây là sự cộng hưởng, sự hoà quyện chặt chẽ giữa ngôn ngữ và các động tác của thầy, nhằm lột tả được bản chất của sự kiện, khơi dậy sức sống của sự kiện. Đây có thể coi là điều khác biệt căn bản giữa ngôn ngữ nói chung và ngôn ngữ trong dạy học. Điều đó cũng giống như việc học sinh chỉ được nghe một bài hát hay trong băng catsset và bấy giờ lại được thưởng thức bài hát đó bằng chính sự biểu diễn của nghệ sỹ tài ba đó trên sân khấu vậy. Từ đó cần nhắc lại và nhấn mạnh việc phải khắc phục một thiếu sót vẫn còn tồn tại trong dạy học lịch sử hiện nay là giáo viên chỉ nặng về đọc lại sách giáo khoa cho học sinh chép mà không chú trọng, miêu tả, tường thuật, giải thích sự kiện, không chú ý trình bày sự kiện bằng chính ngôn ngữ sinh động của mình. Điều này dễ dẫn đến những hậu quả rất nguy hại cho sự phát triển của học sinh.

b. Từ những yêu cầu nêu trên, cần xác định một số nội dung chủ yếu của ngôn ngữ trong dạy học lịch sử.

Âm lượng trong ngôn ngữ dạy học lịch sử

Âm lượng là cường độ của âm thanh, thể hiện ở độ rung, độ vang của âm thanh.

Trong mọi hoạt động liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ, âm lượng của ngôn ngữ bao giờ cũng là vấn đề nền tảng, vấn đề tiên quyết. Người giáo viên, nếu không có được một âm thanh khoẻ khoắn, có độ vang, độ ấm và khả năng truyền cảm thì rất khó có thể thành công trong dạy học. Sức thu hút, hấp dẫn của học sinh đối với bài học không cao.

Điều quan trọng là âm lượng trong ngôn ngữ tuy có phụ thuộc lớn ở yếu tố bẩm sinh, nhưng chủ yếu do quá trình rèn luyện của người sử dụng nó. Theo các nhà nghiên cứu, để có âm lượng tốt, phải có các cơ quan phát âm tốt và được tập luyện thường xuyên. Cơ chế của việc phát âm được thể hiện ở qui trình cơ bản sau: phổi cung cấp hơi, cổ họng làm hơi rung và vang lên, sau đó qua chuyển động của lưỡi làm âm chuyển thành tiếng. Như vậy để có âm lượng tốt phải có một lượng hơi dồi dào, khoẻ khoắn để có thể nói trọn một ý, một câu. Không đủ lượng hơi, câu ngắt quãng, yếu đuối, hào kển, âm lượng kém, khó có thể đạt hiệu quả cao trong ngôn ngữ dạy học. Để có âm lượng dồi dào, giáo viên phải đặc biệt chú trọng bảo vệ và bồi dưỡng các cơ quan phát âm, vì đó là những công cụ chính yếu của nghề dạy học. Kinh nghiệm cho thấy, để có âm lượng tốt, trước hết dung lượng không khí trong phổi phải đạt tối thiểu khoảng 2 lít khí. Muốn đạt được yêu cầu này, cần phải được luyện tập kiên trì và bằng các phương pháp khoa học. Sau đây là một biện pháp của một nhà nghiên cứu về hùng biện học, rất cần được giáo viên tham khảo và vận dụng:

Đứng thẳng người, ưỡn ngực, hít đầy khí vào phổi, nín thở vài giây, giơ thẳng tay lên trời, hạ cong nửa thân người xuống trước mặt, từ từ thở ra bằng miệng. Buổi sáng và buổi tối mỗi ngày làm động tác này khoảng 30 lần.

Đó là cách thở bằng hoành cách mạc. Khi hít vào, phình bụng ra, hoành cách mạc lõm xuống, phần dưới của phổi phồng lên, đưa không khí vào hết tận đáy phổi. Lúc thở ra, bụng thóp lại, hoành cách mạc phồng lên, ép đáy phổi co lại, không khí bị tống hết ra ngoài, không còn không khí tồn đọng, phổi luôn được thay đổi không khí và luôn khoẻ mạnh.

Nhờ cách thở trên mà phát âm nhạy bén, âm thanh phát ra rung nhiều hơn, ấm hơn. Hơi càng phong phú, âm thanh càng rung nhiều, tiếng vang càng xa, càng rộng, càng ấm. Trong thuyết trình, sức mạnh của âm lượng là ở chỗ độ ấm, độ rung, độ truyền cảm chứ hoàn toàn không phải do độ to, độ lớn của âm lượng.

Một điều cần lưu ý đối với giáo viên, đặc biệt là giáo viên nữ, hoặc giáo viên mới ra trường là dễ bị hồi hộp, thiếu bình tĩnh trong lúc lên lớp, nhất là khi có bạn đồng nghiệp, hoặc thanh tra dự giờ. Thiếu tự tin, lúng túng và không nắm vững kiến thức là những nguyên nhân chủ yếu làm cho âm lượng của giáo viên kém hẳn, bị "lạc giọng", nói năng lắp bắp, lủng củng, không rành mạch. Yếu tố tâm lý và tinh thần nói trên có tác động không nhỏ đến chất lượng dạy học, cần phải được khắc phục bằng lao động, bằng rèn luyện công phu về chuyên môn, về nghiệp vụ và thường xuyên củng cố lòng tự tin vào bản thân. Đây là những nhân tố rất quan trọng và thường xuyên ảnh hưởng đến chất lượng sử dụng ngôn ngữ của thầy trong dạy học.

Tóm lại, trong dạy học lịch sử, vấn đề âm lượng là một trong những vấn đề chính yếu của sử dụng ngôn ngữ. Đặc trưng của hoạt động dạy học lịch sử đòi hỏi người giáo viên phải thường xuyên thay đổi âm lượng của ngôn ngữ, tránh nói giọng đều đều, buồn tẻ, để có thể phản ánh hết tình phong phú, đa dạng của các sự kiện lịch sử: niềm vui của thắng lợi, nỗi buồn đau của mất mát, hy sinh, khí thế hào hùng, sôi động của một cuộc cách mạng, những lý giải rõ ràng, mạch lạc khi phân tích một luận điểm chính trị..., tất cả những điều đó thể hiện tính đa dạng và phong phú của ngôn ngữ trong dạy học lịch sử, mà bản chất và nền tảng của nó là người giáo viên phải có một âm lượng ngôn ngữ khoẻ khoắn và giàu biểu cảm.

Âm sắc và ngữ điệu trong ngôn ngữ dạy học lịch sử

Có thể hiểu âm sắc là sắc thái của lời nói, là đặc tính phân biệt của giọng nói.

Trong tính phong phú và đa dạng của âm sắc, điều đặc biệt lưu ý là nghệ thuật của trọng âm, của dấu nhấn, của sự uốn giọng trong ngôn ngữ dạy học lịch sử. Sẽ không có gì chán hơn, tẻ nhạt hơn là trong một bài giảng mà ở đó thầy chỉ sử dụng một giọng nói đều đều với một âm lượng đều đều, để nhằm một mục đích duy nhất là thông tin tri thức. Trong một hoàn cảnh như thế, cho dù thầy có nhiệt tình đến mấy, có tinh thần trách nhiệm đến mấy thì chắc chắn không thể có hiệu quả cao.

Âm sắc - sự uốn giọng hay trọng tâm trong ngôn ngữ dạy học - cũng giống như những đoạn gạch dưới, những chữ viết nghiêng, nét đậm trong một đoạn văn viết. Đó là những chỗ, những câu quan trọng nhất, phản ánh sâu sắc nhất chủ đề tư tưởng của một câu, một đoạn thuyết trình trong bài lên lớp. Chính nhờ các trọng âm, các chủ âm này mà ý nghĩa của câu được rõ hơn, sinh động hơn rất nhiều. Dĩ nhiên, sự trình bày bằng ngôn ngữ có âm sắc và ngữ điệu trong dạy học lịch sử khác với việc trình diễn sân khấu, càng không phải là sự hùng biện trong diễn thuyết. Không nên biến giờ giảng trên lớp thành một buổi nói chuyện, diễn thuyết hùng hồn mà bỏ qua những yêu cầu sư phạm của ngôn ngữ. Phải đặc biệt lưu ý rằng, âm sắc và ngữ điệu trong ngôn ngữ dạy học phải nhằm hỗ trợ cho việc dạy học được truyền cảm hơn, sinh động hơn và thực hiện những yêu cầu dạy học đã xác định.

Chúng tôi dẫn ra một ví dụ để minh họa:

Khi giảng về phong trào công nhân quốc tế cuối thế kỷ XIX, giáo viên trình bày **một thông báo ngắn**: "*Ngày 4/3/1883, giai cấp vô sản toàn thế giới có một cái tang chung vô cùng đau đớn, Mác đã qua đời*".

Tuy đoạn thông báo ngắn, thông tin đơn giản: Mác qua đời, nhưng nội dung của nó hàm chứa một yêu cầu rất cao. Đó là làm cho học sinh hiểu rõ sự đau đớn, sự tiếc thương, sự mất mát quá lớn đối với không chỉ một vài người mà của cả một giai cấp, cả nhân loại tiến bộ. Những yêu cầu cao như vậy không nằm trong các dữ liệu của đơn vị thông tin mà chủ yếu thể hiện ở nghệ thuật sử dụng ngôn ngữ, ở thái độ, tình cảm qua âm lượng, âm sắc trong lời nói của thầy. Phân tích chi tiết ta có thể thấy thao tác ngôn ngữ trong đoạn thông báo này phải được tiến hành như sau:

- *Ngày mồng bốn tháng ba năm một ngàn tám trăm tám ba, giai cấp vô sản toàn thế giới..*: giọng trang trọng.

... *Có một cái* ***tang chung***... ***vô cùng***... *đau đớn*: nhấn mạnh ở "tang chung", dừng ít giây, nhấn mạnh ở "vô cùng", hạ thấp ở "đau đớn".

Mác...đã qua đời! Ngắt quãng từng chữ, thấp giọng.

Cách trình bày như vậy, tác động mạnh đến nhận thức của học sinh, để từ đó giáo viên hướng dẫn học sinh bước vào đánh giá, phân tích sự kiện (ở đây là đánh giá về sự kiện "Mác qua đời"). Giáo viên trình bày như sau:

"Nhân loại...đã.. thấp hẳn xuống...một cái đầu, mà lại là cái đầu đáng kể nhất...trong tất cả những cái đầu hiện có...ở vào thời đại chúng ta, phong trào của giai cấp vô sản vẫn tiến lên theo đường đi của mình nhưng đã không còn điểm trọng tâm nữa....., nơi mà lẽ tự nhiên..., những người Anh - người Nga - người Đức, người Pháp... đều hướng tới vào những giờ phút quyết định...và lần nào...họ cũng nhận được những lời khuyên sáng tỏ không gì có thể bác bỏ được, những lời khuyên mà chỉ có những thiên tài với kiến thức vạn năng mới có thể có được mà thôi...". Mác đã qua đời, nhưng sự nghiệp của Mác còn sống mãi, bởi chính Người đã đặt một con đường ray cho nhân loại trên đường giải phóng

Ghi chú: 3 chấm là dừng. Gạch dưới là nhấn mạnh. Gạch ngang là nói dứt khoát từng chữ.

Chúng ta dẫn thêm **một đoạn tường thuật**: "Tuần lễ đẫm máu" nói về cuộc chiến đấu ở Nghĩa địa Cha Lasedơ trong sự kiện Công xã Pari 1871.

" *Có khoảng 5000 quân Vecxai tấn công vào nghĩa địa. Gần 200 chiến sỹ Công xã chống trả với quân thù đông gấp 20 lần. Quân Vecxai bị đánh bật ra. Dưới mũi súng thúc ép của bọn sĩ quan, bọn lính lại xông vào. Chúng nã đại bác vào nghĩa địa, phá tan cánh cổng nặng nề của nó. Quân Vecxai hò reo tràn vào. Nấp sau tường thành nghĩa địa, các chiến sỹ Công xã bình tĩnh nổ súng vào quân Vecxai. Cuộc tấn công* *của kẻ thù bị đẩy lùi lần nữa. Nhưng tiếng súng phòng ngự thưa dần. Quân Vecxai lại tràn vào đông hơn. Các chiến sỹ quần nhau với kẻ thù qua từng ngôi mộ, bằng báng súng và lưỡi lê. Họ bị đánh lùi dần vào bức tường cuối cùng: 50 bước, 20 bước, 10 bước.... rồi không thể lùi hơn được nữa. Vài chục chiến sỹ công xã còn sống sót cuối cùng bị bắt sống, bị bịt mắt, bắt đứng sát vào tường. Một tốp đao phủ được lập ngay. Các chiến sỹ Công xã chào nhau lần cuối cùng: "Vĩnh biệt các đồng chí".*

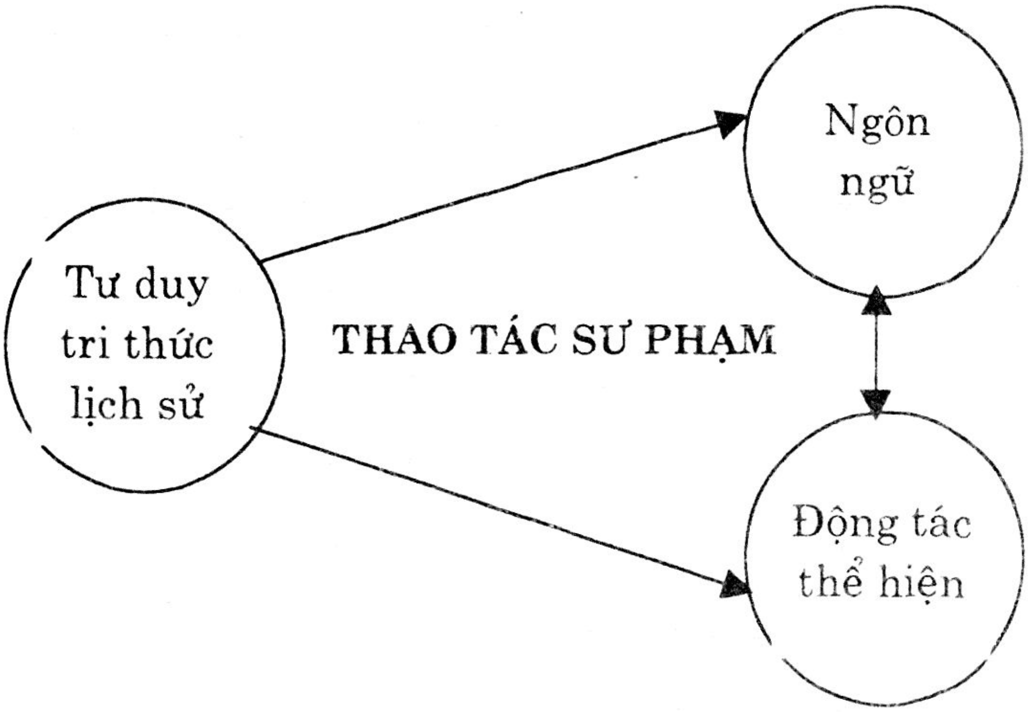
Bọn giết người lên đạn.

"Công xã muôn năm"!

Súng nổ. Những anh hùng cuối cùng ở nghĩa địa Cha Lasedơ đã vĩnh viễn ngã xuống..."

Đây là đoạn tường thuật khó, đòi hỏi phải sử dụng tổng hợp các thao tác sư phạm. Riêng về mặt âm sắc và ngữ điệu phải sử dụng linh hoạt để dựng lại một bức tranh sống động vừa mang tính anh hùng ca trong phẩm chất người chiến sỹ công xã, vừa thể hiện được nỗi buồn đau về những mất mát, hy sinh của những con người đã dũng cảm chiến đấu và hy sinh cho tự do.

Như vậy có thể nói, thao tác sư phạm bao gồm ba nhân tố cấu thành cơ bản đó là: ***Tư duy tri thức lịch sử, Ngôn ngữ và Động tác sư phạm****. Ở đây, Tư duy tri thức lịch sử của thầy được coi là cái gốc, là bản chất của thao tác, là nền tảng cho thao tác, còn Ngôn ngữ và Động tác sư phạm là mặt thể hiện của thao tác*. Có thể mô tả cấu thành của thao tác sư phạm nêu trên bằng một mô hình như sau:



Hình 1: **Sơ đồ thể hiện các nhân tố cấu thành thao tác sư phạm**

4. Mối quan hệ của các nhân tố trong thao tác sư phạm

Như đã nói, các nhân tố trong thao tác sư phạm có mối quan hệ chặt chẽ với nhau như một chỉnh thể thống nhất, trong đó tư duy tri thức lịch sử là cái gốc, là nền tảng của mối quan hệ này. Không có tư duy tri thức lịch sử không thể có thao tác sư phạm. Tư duy tri thức lịch nghèo nàn thì thao tác sư phạm cũng nghèo nàn. Mặt khác, để hình thành thao tác sư phạm hay để hoàn thành một thao tác sư phạm, cần phải có ngôn ngữ và các động tác sư phạm. Chính dựa vào ngôn ngữ và các động tác mà tri thức khoa học mới được chuyển tải đến học sinh, mới thể hiện được sự tồn tại của tri thức đó trong hoạt động dạy học. Vấn đề đặt ra là giữa ngôn ngữ và động tác phải phù hợp, lôgíc với tri thức khoa học như một chỉnh thể thống nhất. Tri thức nào thì ngôn ngữ ấy và với động tác ấy. Ngôn ngữ và động tác phải thể hiện tốt nhất, tối ưu nhất, sinh động nhất kiến thức lịch sử tương ứng. Phá vỡ sự thống nhất này chắc chắn sẽ phá vỡ chính thao tác sư phạm và tự bóp chết quá trình lĩnh hội tri thức lịch sử của học sinh. Nhận thức điều này là vô cùng quan trọng, bởi vì trên thực tế có không ít người ngộ nhận rằng, chỉ cần nắm chắc kiến thức lịch sử cơ bản là có thể trở thành người giáo viên giỏi, họ coi nhẹ phần đặc trưng của người thầy - đặc trưng mang tính sư phạm rất cao - đó là biểu hiện của các thao tác sư phạm. *Thực ra, nếu chỉ dừng ở việc tư duy sâu sắc tri thức khoa học lịch sử thì nhiều lắm cũng chỉ có thể trở thành một người học giỏi lịch sử, một người có khả năng nghiên cứu lịch sử chứ chưa thể là một người thầy dạy giỏi về lịch sử.* Đấy là chưa kể cần phải xác định và phân biệt giữa hai quan niệm: nắm chắc kiến thức lịch sử và nắm chắc kiến thức lịch sử trong dạy học. Đây là hai khái niệm khác nhau, có mối quan hệ chặt chẽ nhưng không đồng nhất với nhau.

V. PHÂN LOẠI HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ

Với tư cách là một khâu quan trọng của hoạt động dạy học, thao tác sư phạm gắn bó chặt chẽ với quá trình dạy học các hình thức tổ chức dạy học và hệ thống các phương pháp dạy học. Thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử có nhiều loại. Tuỳ theo tiêu chí quan niệm mà có nhiều cách phân loại khác nhau đối với hệ thống thao tác sư phạm. Dù được phân loại theo các cách khác nhau và với những tên gọi khác nhau trong từng hệ thống xác định thì bản chất của thao tác sư phạm không thay đổi, đó vẫn là sự tác động nhuần nhuyễn của các nhân tố cấu thành thao tác sư phạm mà chúng tôi đã trình bày ở phần trên.

Một cách chung nhất, chúng ta có thể có một số hệ thống thao tác sư phạm như sau:

1. Phân loại theo bản chất của quá trình nhận thức lịch sử

Nếu bản chất của quá trình nhận thức là từ trực quan sinh động đến tư duy trừu tượng và từ tư duy trừu tượng trở về thực tiễn, và bản chất của quá trình nhận thức lịch sử là từ quá trình khôi phục lại, tái hiện lại hiện thực lịch sử, đến giúp học sinh đi sâu vào bản chất của sự kiện, rút ra quy luật và bài học lịch sử, là sự gắn bó chặt chẽ giữa quá khứ với hiện tại và tương lai... thì chúng ta sẽ có hệ thống thao tác sư phạm tương ứng như sau:

- *Các thao tác sư phạm tạo biểu trượng lịch sử, nhằm giúp học sinh khôi phục lại, tái tạo lại hiện thực lịch sử như nó đã tồn tại.*
- *Các thao tác sư phạm đi sâu vào bản chất của sự kiện lịch sử, giúp học sinh nhận thức được tính quy luật và rút ra những bài học lịch sử.*
- *Các thao tác sư phạm liện hệ quá khứ và hiện tại, giúp học sinh liện hệ, so sánh, đối chiếu, rút bài học kinh nghiệm và vận dụng vào sự hiểu biết cuộc sống thực tiễn.*

2. Phân loại theo hệ thống phương pháp dạy học lịch sử

Nếu dựa theo cách phân loại hệ thống phương pháp dạy học lịch sử làm tiêu chí, ta có thể có các thao tác sư phạm sau đây:

- *Các thao tác sư phạm khi trình bày đoạn thông báo trong bài học lịch sử.*
- *Các thao tác sư phạm trong trình bày một đoạn miêu tả.*
- *Các thao tác sư phạm trong trình bày đoạn tường thuật.*
- *Các thao tác sư phạm trong trình bày đoạn giải thích.*
- *Các thao tác sư phạm trong trình bày đồ dùng trực quan.*
- *Các thao tác sư phạm trong sử dụng các loại tài liệu thành văn.*
- *Các thao tác sư phạm trong hoạt động thực hành, ngoại khoá v.v...*

3. Phân loại theo các hình thức tổ chức dạy học lịch sử

Nếu lấy các hình thức tổ chức dạy học lịch sử làm tiêu chí, chúng ta có các cách phân loại sau đây:

- *Thao tác sư phạm trong bài lịch sử nội khoá.*
- *Thao tác sư phạm trong bài lịch sử ngoại khoá.*
- *Thao tác sư phạm trong bài thực hành.*
- *Thao tác sư phạm trong bài lịch sử trên thực địa.*

4. Phân loại theo quy trình hoạt động của thày và trò

Nếu căn cứ vào qui trình hoạt động của thày và trò trong dạy học lịch sử, chúng ta có cách phân loại sau đây:

- *Thao tác sư phạm trong xác định mục đích - yêu cầu của bài.*
- *Thao tác sư phạm trong xây dựng hệ thống kiến thức cơ bản của bài học lịch sử.*
- *Thao tác sư phạm về sử dụng ngôn ngữ trong bài học lịch sử.*

- *Thao tác sư phạm về thực hiện các động tác sư phạm trong bài học lịch sử.*

Mỗi cách phân loại trên đều có vị trí và tương ứng với các tiêu chí phân loại nhất định. Tuy nhiên, theo chúng tôi, cách phân loại dựa vào quy trình hoạt động của thày và trò trong dạy học là cách phân loại thường được sử dụng phổ biến nhất. Bởi vì, nó đề cập đến những vấn đề bản chất của hoạt động dạy học lịch sử mà bất cứ kiểu phân loại nào cũng phải đề cập tới. Đó là vấn đề của mục đích yêu cầu, của kiến thức cơ bản, của phương pháp dạy học - những nhân tố thuộc bản chất của hoạt động dạy học.

Mặt khác, dù phân loại theo cách nào, chúng ta cũng không thể thoát khỏi cách phân loại về phương pháp dạy học lịch sử nói chung. Phân loại phượng pháp dạy học là một chủ đề thu hút sự tham gia thảo luận sôi nổi của nhiều nhà khoa học với những quan niệm khác nhau. Trước đây ở Liên Xô đã có các cách phân loại hệ thống phương pháp dạy học như sau: phân loại theo nguồn kiến thức và phương tiện truyền thụ kiến thức (lời nói, tài liệu thành văn, đồ dùng trực quan, thực hành); phân loại theo hoạt động nhận thức (tạo biểu tượng, hình thành khái niệm, rút qui luật, thực hành; phân loại theo hình thức hoạt động nhận thức (trên lớp, ngoại khoá, thực hành...). Lecne và Skátkin - những nhà giáo dục học Xô viết nổi tiếng đã đề xuất cách phân loại phương pháp dạy học ra các loại:

- Thông báo, thu nhận.
- Tài liệu.
- Giới thiệu có tính vấn đề.
- Tìm kiếm từng phần (hay ơristic).

- Nghiên cứu(1).

Về phương pháp dạy học Lịch sử cũng có những quan niệm phân loại khác nhau, trên cơ sở dựa vào cách phân loại phương pháp dạy học nói chung. Về cơ bản, chúng tôi tán thành cách phân loại của các nhà giáo dục lịch sử - GS Phan Ngọc Liên, PGS Trịnh Đình Tùng... - về hệ thống phương pháp thông tin - tài liệu lịch sử, phương pháp nhận thức lịch sử và phương pháp tìm tòi nghiên cứu(1).

Do đó, chúng tôi cho rằng hệ thống thao tác sư phạm phải gắn liền với hệ thống phương pháp dạy học lịch sử. Có loại thao tác giúp học sinh như sống lại với quá khứ, trở lại với hình ảnh của lịch sử một cách khách quan, chân thực. Có loại thao tác sư phạm phục vụ cho việc tìm hiểu sâu sắc bản chất của sự kiện lịch sử, phù hợp yêu cầu và trình độ học sinh. Có loại thao tác hướng dẫn học sinh phát triển tư duy, tự mình tìm tòi, nghiên cứu các vấn đề được đặt ra.

Có thể nói hệ thống thao tác sư phạm phong phú, đa dạng hơn phương pháp dạy học nói chung, phương pháp dạy học lịch sử nói riêng. Thao tác sư phạm có muôn hình muôn vẻ, tuy phải tuân theo những qui tắc của phương pháp dạy học nhưng lại mang tính sáng tạo và không giới hạn ở những hình thức nhất định. Cho nên việc phân loại thao tác sư phạm nói chung, thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử nói riêng, cũng chỉ có tính chất quy ước, nó không gò bó mà là miếng đất tốt cho sự sáng tạo của giáo viên trong thực tiễn.

---

(1) Xem Thái Duy Tuyên: Những vấn đề cơ bản của giáo dục học hiện đại, sđd, tr. 210.

(1) Xem Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị: Phương pháp dạy học Lịch sử, sdd, tr. 122-177.

Từ quan niệm phân loại như trên, chúng tôi chuyển sang tìm hiểu một vấn đề quan trọng, cụ thể và rất thiết thực đối với giáo viên, đó là vấn đề xây dựng thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử - một trong những nội dung chính yếu của vấn đề quan trọng này.

CHƯƠNG THỨ HAI

PHƯƠNG PHÁP XÂY DỰNG HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

Việc xây dựng hệ thống các thao tác sư phạm, đòi hỏi phải xây dựng được các nhân tố cấu thành của thao tác. Theo cách phân loại cơ bản nêu trên, dưới đây chúng tôi phân tích và trình bày sâu hơn về phương pháp xây dựng hệ thống thao tác sư phạm trong bài lịch sử (chủ yếu là bài nội khoá). Công việc này được dẫn chứng qua những tài liệu cụ thể, ở các khâu hoạt động khác nhau của quá trình dạy học.

I. THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG VIỆC XÁC ĐỊNH MỤC ĐÍCH YÊU CẦU VÀ KIẾN THỨC CƠ BẢN CỦA BÀI LỊCH SỬ NỘI KHOÁ

Như trên đã nói, bản chất của thao tác sư phạm, trước hết thể hiện ở các thao tác trong tư duy của thầy, nhằm xác định đúng đắn nhất, tối ưu nhất bản chất của sự kiện lịch sử. Đây là nền tảng của hoạt động dạy học. Vấn đề đặt ra là làm thế nào để xác định đúng nhất, đủ nhất, khoa học nhất phần tri thức này. Hay nói cách khác, thao tác sư phạm trong hoạt động này phải được tiến hành như thế nào, theo những nguyên tắc và qui trình nào?

Có thể nói thao tác sư phạm về xác định tri thức lịch sử của bài lên lớp được thể hiện ở hai nội dung cơ bản: Thao tác về xác định mục đích yêu cầu và thao tác về xây dựng hệ thống kiến thức cơ bản của bài học lịch sử. Chúng ta lần lượt tìm hiểu các nội dung này.

1. Thao tác sư phạm trong việc xác định mục đích yêu cầu của bài học lịch sử.

Việc xác định mục đích - yêu cầu của bài lên lớp, có vị trí đặc biệt quan trọng trong hoạt động dạy học nói chung và hoạt động dạy học lịch sử nói riêng. Bởi vì, *mục đích, yêu cầu của bài có ý nghĩa định hướng cho hoạt động dạy học, qui định tính mục đích của hoạt động dạy học.* Trên thực tế, không ít giáo viên chỉ biết cung cấp tri thức cho học sinh mà không biết thật đầy đủ, thật chính xác ý nghĩa thực sự của những tri thức lịch sử mà mình đang cung cấp cho học sinh. Và do đó vấn đề xác định đúng mục đích yêu cầu của bài trong dạy học nói chung, dạy học lịch sử nói riêng đã trở thành vấn đề búc xúc, có tính phổ biến hiện nay ở trường phổ thông. Vấn đề đặt ra là, làm thế nào để việc xác định mục đích yêu cầu của bài có hiệu quả và trong lĩnh vực này, chúng ta phải tiến hành các thao tác gì.

Đương nhiên thao tác sư phạm ở đây là các thao tác của tư duy, thao tác diễn ra trong tư duy của thầy chứ không phải các động tác thể hiện của các giác quan như một số thao tác sư phạm khác.

Trước hết cần nhận thức rõ yêu cầu của việc xác định mục đích yêu cầu của bài, hay nói một cách khác, *xác định mục đích yêu cầu của bài là xác định cái gì ?* Vấn đề tưởng như đơn giản, nhưng không phải ai cũng hiểu đúng đắn về nó.

a. Bản chất của việc xác định mục đích - yêu cầu của bài

Bản chất của việc xác định mục đích, yêu cầu của bài là trả lời được câu hỏi: "Dạy để làm gì? Học sinh tiếp thu sự kiện đó để làm gì? Tri thức lịch sử này góp phần thực hiện các nhiệm vụ giáo dưỡng, giáo dục và phát triển của bài học như thế nào?" Với một xuất phát điểm như vậy, chúng ta có thể thấy *bản chất của việc xác định mục đích yêu cầu là xác định giá trị của kiến thức lịch sử* mà học sinh cần phải lĩnh hội. Ở đây chúng ta chưa đi sâu vào kiến thức cụ thể của bài là gì, nó mới chỉ căn cứ ở đặc trưng, ở bản chất của tri thức để xác định cái giá trị của sự kiện đối với sự phát triển của học sinh về giáo dưỡng, giáo dục và bồi dưỡng trí tuệ. Có xác định đúng giá trị của kiến thức lịch sử mới có ý thức khai thác hết giá trị của sự kiện đối với sự phát triển nhân cách và trí tuệ của học sinh.

Vấn đề này thường được đề cập đến nhưng không phải lúc nào chúng ta cũng nhận thức đúng và đầy đủ. Xác định mục đích - yêu cầu của bài, phải nắm vững mục đích học Lịch sử. Không ít người còn cho rằng, chúng ta đang tiến vào xã hội hiện đại, cuộc sống hiện đại đang bề bộn với biết bao nhiêu tri thức phải tìm hiểu, đó là những tri thức ảnh hưởng trực tiếp, hàng ngày, bức xúc đối với mỗi người cũng như đối với toàn xã hội, tại sao chúng ta lại phải đào bới lại xã hội nguyên thuỷ đã chôn vùi cách đây hàng triệu năm? Chúng ta tìm gì trong những hang đá cổ xưa ấy?. Cái răng của người vượn cổ, mảnh đá của người vượn cổ có ích gì với xã hội của chúng ta? Tại sao chúng ta lại cung cấp cho học sinh những hiểu biết về chiến tranh, về cách mạng trong một xã hội đang cần có hoà bình, đang phấn đấu cho hoà bình và lòng nhân đạo? v.v... Những suy nghĩ cực đoan trên đây chắc chắn là sai, nhưng chính vì một chút "lý lẽ" cực đoan ấy mà không ít người vẫn mơ hồ với giá trị đích thực của bộ môn lịch sử, của khoa học lịch sử. Và nếu nó còn tồn tại mơ hồ trong chính giáo viên lịch sử thì chắc chắn bài học lịch sử không thể đạt được hiệu quả với đầy đủ ý nghĩa của nó. Bởi vì, một khi đã không tin ở chính việc làm của mình thì chắc chắn chúng ta không có đủ tâm huyết và lòng say mê để thực hiện tốt nhất, tối ưu nhất sứ mệnh của người giáo viên lịch sử.

Cung cấp thức ăn cho cơ thể mà không hiểu hết giá trị khoa học của thức ăn, không biết hàm lượng vitamin, hàm lượng chất đạm, chất béo, chất khoáng..., không biết giá trị bổ dưỡng của thức ăn ở mặt nào thì chắc chắn đó chỉ là một hoạt động theo bản năng, theo kinh nghiệm, theo thói quen. Dạy học mà không biết chính xác giá trị của tri thức thì chúng ta sẽ không đối xử với hoạt động dạy học như là một khoa học. Giá trị của tri thức lịch sử không chỉ phụ thuộc ở bản thân sự kiện mà còn phụ thuộc ở người tiếp nhận và sử dụng nó. Về mặt này, người giáo viên lịch sử có một trọng trách to lớn, mang đậm đặc trưng sư phạm trong việc khai thác giá trị của tri thức lịch sử đối với việc giáo dục con người. Nếu nhà nghiên cứu lịch sử có trách nhiệm phản ánh trung thành sự kiện lịch sử như sự tồn tại vốn có của nó thì người giáo viên lịch sử còn có trách nhiệm khai thác hết, khai thác triệt để giá trị của kiến thức lịch sử đối với sự phát triển của học sinh - một đối tượng giáo dục cụ thể, với một lứa tuổi cụ thể, ở một cấp học cụ thể.

Muốn khai thác triệt để giá trị của kiến thức lịch sử thì trước hết phải hiểu đúng giá trị của nó. Hiểu đúng giá trị của kiến thức lịch sử không phải tự nhiên mà có, nó cần một phương pháp khoa học với những thao tác khoa học. Đương nhiên ở đây là thao tác của trí tuệ, của tư duy khoa học và bản chất của thao tác trí tuệ này là nhằm trả lời cho bằng được câu hỏi: Dạy học để làm gì? Kiến thức lịch sử ấy có giá trị gì đối với sự phát triển của học sinh về giáo dưỡng, giáo dục và phát triển tư duy? Kiến thức lịch sử này sẽ lấp vào khoảng trống nào trong hệ thống tri thức lịch sử cần phải có của học sinh? Kiến thức lịch sử ấy có tác dụng gì trong việc bồi dưỡng thế giới quan, nhân sinh quan cho học sinh: (tình yêu con người, lòng vị tha, tính cao thượng, lòng nhân ái, căm thù cái ác, ngợi ca và phấn đấu cho cái thiện, cho tình yêu đất nước, quê hương...). Tất cả những cái đó, người giáo viên phải xác định cho bằng được, phải nhận thức một cách sâu sắc trước khi tiến hành bài học lịch sử.

Như đã nói, xác định mục đích, yêu cầu một bài giảng phải xuất phát từ nhận thức đúng đắn chức năng, nhiệm vụ của khoa học lịch sử và bộ môn lịch sử. Vấn đề này được thảo luận nhiều, song vẫn còn có nhận thức sai lầm. Ở đây chúng tôi dẫn lại quan điểm của giáo sư sử học Xô Viết (trước đây) Pasutô: “Muốn đào tạo con người phù hợp với thời đại chúng ta, cần phải không ngừng cải tiến và nâng cao chất lượng dạy học lịch sử. Cuộc cách mạng khoa học - kỹ thuật, sự hứng thú, hấp dẫn ngày càng tăng đối với hiện tại không hề làm giảm bớt sự chú ý của chúng ta đối với việc dạy học lịch sử. Chính lịch sử là bằng chứng hiển nhiên về sự toàn thắng của công cuộc xây dựng sáng tạo đối với sự tàn phá; của chiến thắng, của hoà bình đối với chiến tranh; sự gần gũi và hiểu biết của các dân tộc về văn học và các mặt khác, đối với việc khắc phục tình trạng biệt lập”(1).

---

(1) Rapports : Grands thèmes de Méthodologie. Sđd, tr. 563

Trên cơ sở những nhận thức đúng đắn nêu trên, việc xác định mục đích yêu cầu của bài học lịch sử được tiến hành qua các bước sau đây:

- Tìm hiểu vị trí của bài học trong chương trình, khoá trình.

- Tìm hiểu tình hình cụ thể của học sinh (trình độ, yêu cầu phải giáo dục).

- Xác định những yêu cầu cụ thể của bài về mặt giáo dưỡng, giáo dục và phát triển.

Xin dẫn một ví dụ về việc xác định mục đích - yêu cầu khi học về "Công xã Pari 1871". Đây là cuộc cách mạng vô sản đầu tiên trên thế giới. Thao tác tư duy mà thầy phải tiến hành là nhằm trả lời được câu hỏi: "Giá trị của sự kiện Công xã Pari 1871 đối với học sinh là gì?". Hay nói một cách khác, học sinh lĩnh hội các tri thức về Công xã Pari 1871 sẽ có tác dụng gì về giáo dục, giáo dưỡng và phát triển?. Đây là xuất phát điểm của các thao tác cơ bản sẽ diễn ra trong tư duy của thầy. Đó cũng là những nhiệm vụ cơ bản mà thầy phải phân tích, so sánh và đối chiếu để xác định chuẩn xác nhất câu hỏi đặt ra từ bản chất của sự kiện lịch sử này.

Vậy giá trị của Công xã Pari 1871 đối với học sinh là gì?

- Về mặt giáo dưỡng: Những hiểu biết cơ bản bước đầu về cuộc cách mạng vô sản: Nguyên nhân, diễn biến, tính chất và ý nghĩa lịch sử.

- Về mặt giáo dục: Cần giáo dục cho học sinh phẩm chất anh hùng cách mạng của giai cấp vô sản trong cuộc cách mạng vô sản đầu tiên trên thế giới.

- Về mặt phát triển: Nhận thức tính qui luật của sự vận động và phát triển của xã hội loài người trong thời kỳ chủ nghĩa tư bản phát triển sang giai đoạn đế quốc chủ nghĩa, trong cuộc đấu tranh của giai cấp vô sản nhằm lật đổ giai cấp tư sản. Từ đó xác định niềm tin và thái độ của học sinh đối với cuộc cách mạng xã hội chủ nghĩa đang tiến hành ở nước ta.

Mục đích cần phải đạt được trên đây đã phản ánh những giá trị cơ bản khi học sinh tiếp thu tri thức về sự kiện "Công xã Pari 1871". Nó đã trả lời đúng câu hỏi đặt ra: "Dạy để làm gì", "Vì sao phải tìm hiểu sự kiện này", "học Công xã Pari 1871 để làm gì?". Có thể bổ sung thêm những chi tiết nữa trong mục đích, yêu cầu của bài, nhưng theo chúng tôi, với nội dung của bài, những yêu cầu nêu trên đã đủ, bởi vì trong tính phong phú và đa dạng của cả khoá trình lịch sử, ở mỗi sự kiện cụ thể, chúng ta chỉ xác định được những giá trị cơ bản nhất, đặc trưng nhất mà thôi.

Việc xác định đặc trưng của bài và trả lời được câu hỏi "dạy để làm gì" có nhiều cấp độ khác nhau. Do đó, các thao tác nói trên chưa phải là tất cả mà mới chỉ là bước khởi đầu trong các thao tác để tiến tới việc xác định đúng mục đích - yêu cầu của bài học lịch sử mà thôi. Bởi vì, cái mà thầy trả lời được vẫn là những nhận thức chung, phần nào mới chỉ là phương hướng để tìm hiểu những giá trị cụ thể hơn nữa của bài học.

Ví dụ, trong khoá trình lịch sử, chúng ta thường khai thác nội dung để giáo dục lòng yêu nước cho học sinh. Nhưng mục tiêu giáo dục lòng yêu nước không chỉ được tiến hành ở trong một bài học lịch sử. Chúng ta có thể khai thác và thực hiện mục tiêu này trong hầu hết các bài thuộc khoá trình lịch sử Việt Nam từ thời vua Hùng dựng nước cho đến tận ngày nay. Và nếu chỉ nêu mục đích giáo dục lòng yêu nước một cách chung chung và giống nhau ở các bài thì việc xác định mục đích, yêu cầu tuy không sai nhưng chưa đủ. Vai trò của giáo viên lịch sử - với sở trường của mình, do được trang bị đầy đủ nhất và đúng đắn nhất kiến thức lịch sử và lý luận dạy học lịch sử - được thể hiện ở chỗ, họ phải chỉ ra được cái riêng trong cái chung ấy, chỉ ra cái đặc trưng của mục đích giáo dục lòng yêu nước cho học sinh qua từng sự kiện lịch sử cụ thể.

Học lịch sử Việt Nam thời nguyên thuỷ, thời vua Hùng dựng nước là giáo dục cho học sinh tình yêu nước ở buổi hồng hoang, nơi những con người nhỏ bé, lạc hậu phải đương đầu với cả một thiên nhiên vừa hào phóng nhưng cũng vô cùng hung dữ và khắc nghiệt, nơi con cháu bà Âu Cơ đã phải lặn lội trên rừng sâu và dưới biển rộng để khai đường, mở lối cho buổi bình minh của nền văn minh Văn Lang - Âu Lạc, cái nôi của nền văn minh Việt Nam suốt mấy nghìn năm lịch sử.

Cũng là giáo dục lòng yêu nước nhưng đặc trưng yêu nước của thời Bà Trưng, Bà Triệu lại là khí phách của một dân tộc quyết không chịu làm nô lệ, quyết " rũ bùn đứng dậy"- đó là bản anh hùng ca vĩ đại, một biểu trưng vĩ đại của người phụ nữ Việt Nam.

Cũng là giáo dục lòng yêu nước, nhưng đặc trưng yêu nước của thời Lý Bí, với một nước Vạn Xuân, là cuộc chạy tiếp sức bền bỉ của cả một dân tộc trong đêm trường Bắc thuộc, dẫu gian khó vẫn lấp lánh một ý chí, một khao khát cháy bỏng và đầy tin tưởng vào nền độc lập của đất nước.

Cũng là giáo dục lòng yêu nước, nhưng đặc trưng yêu nước của thời Ngô Quyền với khúc khải hoàn Bạch Đằng giang năm 938, lại là niềm tự hào của một dân tộc chiến thắng, một dân tộc đầy quả cảm nhưng vô cùng thông minh và sáng tạo, một khúc khải hoàn mở đầu kỷ nguyên độc lập của dân tộc sau đêm trường Bắc thuộc.

Cũng là giáo dục lòng yêu nước, nhưng đặc trưng yêu nước của những năm cuối thế kỷ XIX - đầu thế kỷ XX lại là tình yêu với một đất nước đang trải qua những nỗi đau của thời kỳ chuyển dạ không chỉ giữa hai thế kỷ, mà còn là giữa hai thời đại. Đó là sự mò mẫm, sự âm ỉ, sự tích tụ cho một thời kỳ bão táp mới, nơi mà truyền thống và ý chí độc lập tự do của dân tộc ngời sáng hơn bao giờ hết. v.v...

Như vậy, tiếp sau việc vận dụng các thao tác để trả lời được câu hỏi: "Dạy để làm gì?", "học để làm gì?", người giáo viên phải trả lời được những câu hỏi chi tiết hơn: "Giá trị cụ thể của tri thức lịch sử đó như thế nào?". Ở đây, thầy phải vận dụng toàn bộ khả năng tổng hợp để phân tích, để so sánh, để đối chiếu và xác định cho được không chỉ cái chung mà còn là cái riêng, cái đặc trưng trong cái chung ấy. Lịch sử là cụ thể, giáo dục và dạy học lịch sử cũng đòi hỏi tính cụ thể rất cao. Ở đây phẩm chất của một nhà khoa học lịch sử và nhà khoa học giáo dục đã trở thành những nét đặc trưng trong tư duy của người giáo viên lịch sử.

b. Hệ thống các thao tác sư phạm khi xác định mục đích yêu cầu của bài

Việc nắm vững bản chất, những căn cứ chủ yếu, yêu cầu và nhiệm vụ của việc xác định mục đích, yêu cầu của bài học, dù là những hoạt động tất yếu và rất quan trọng, nhưng chưa phải là khâu cuối cùng, khâu quyết định của việc xác định mục đích, yêu cầu của bài.

Để có được một mục đích, yêu cầu chuẩn xác, cần thiết phải tiến hành một loạt các thao tác sư phạm cụ thể. Đây là hệ thống của các thao tác trực tiếp, là chiếc cầu nối vật chất để biến toàn bộ tiềm năng và hiểu biết của thầy về lĩnh vực này thành các sản phẩm cụ thể.

Đương nhiên, thao tác ở đây là thao tác của tư duy, diễn ra trong tư duy của thầy. Và cũng đương nhiên, ở mỗi người sẽ có những hệ thống thao tác tư duy riêng trong hoạt động này. Mặc dù vậy, theo chúng tôi - một cách chung nhất, bản chất nhất và đại cương nhất - để xác định mục đích yêu cầu của bài học lịch sử, thầy cần có các thao tác sư phạm cơ bản sau đây:

Thứ nhất, các thao tác xác định đặc trưng kiến thức cơ bản của bài:

Điều quan trọng đầu tiên và tất yếu của việc xác định mục đích, yêu cầu của bài là xác định cho được *đặc trưng kiến thức cơ bản của bài.*

Có một điều cần lưu ý, đây chưa phải xác định kiến thức cơ bản cụ thể mà chỉ là xác định *đặc trưng kiến thức cơ bản của bài mà thôi, tức là chỉ ra cái riêng nhất, nét tiêu biểu nhất, cái bản chất nhất,* ***cái thần của bài*** *trong hệ thống chung của chương, của khoá trình lịch sử.* Bản chất của các thao tác sư phạm trong khâu này là chỉ ra nét bản chất trong giá trị của kiến thức lịch sử mà giáo viên phải khai thác, nhằm phục vụ cho các nhiệm vụ của hoạt động dạy học.

Điều này cũng giống như người mẹ nuôi con, khi nhìn vào bữa ăn phải xác định cho bằng được nét đặc trưng trong từng món ăn cụ thể. Ở đây chỉ là nét đặc trưng thôi chứ chưa đi sâu chi tiết. Phải xác định được đặc trưng của các loại quả là cung cấp vitamin cho cơ thể, trong đó từng loại quả có hàm lượng vitamin nào là cao nhất. Ngược lại, ở các loại thịt cá, nét đặc trưng là hàm lượng đạm, ở các loại ngũ cốc là hàm lượng đường, bột... Đây cũng là khâu đầu tiên mà người mẹ (một người mẹ nuôi con theo phương pháp khoa học chứ không phải theo bản năng) phải nắm cho bằng được.

Trở lại hoạt động dạy học, chúng ta có thể thấy một điều tương tự: người giáo viên phải xác định cho được bản chất giá trị kiến thức của bài. Không nắm được điều này, giáo viên không có cơ sở để chỉ ra một cách khoa học mục đích của bài học. Phải chỉ ra những mảng màu nổi bật của bài học trong bức tranh chung của quá trình lịch sử, tức nêu rõ kiến thức cơ bản của bài gồm những yếu tố nào trong khoá trình lịch sử, nó tô đậm mảng màu nào của bức tranh lịch sử quá khứ.

Ví dụ, khi học về "*Việt Nam thời nguyên thủy*", giáo viên phải chỉ rõ đặc trưng của bài là phản ánh về cội nguồn của dân tộc, giúp học sinh tìm hiểu buổi bình minh của lịch sử dân tộc: đất nước Việt Nam là một trong những cái nôi của loài người. Đó là yếu tố bản địa tạo nên con người Việt Nam, chứ không phải chỉ có yếu tố ngoại lai trong buổi khai sinh đất nước như có người giả định. Đó là cuộc đấu tranh vô cùng gian khổ với thiên nhiên vừa hào phóng, vừa hung dữ, để con người và xã hội ra đời, để tồn tại và phát triển, thể hiện bài ca bất hủ trong lao động chinh phục thiên nhiên, trong đấu tranh giữ nước của người Việt cổ.

Khi học về "*Khởi nghĩa Hai Bà Trưng*", "*Khởi nghĩa Lý Bí*", nét đặc trưng trong kiến thức của bài lại là những cuộc khởi nghĩa - một phần quan trọng trong cuộc đấu tranh dựng nước và giữ nước của dân tộc. Dựng nước và giữ nước ở đây không chỉ là đấu tranh với thiên nhiên mà còn là đấu tranh với kẻ thù xâm lược để giành lại độc lập cho dân tộc. Một cuộc đấu tranh bền bỉ, kiên trì, lúc thầm lặng, lúc sục sôi nhưng không bao giờ tắt. Nó âm ỉ cháy suốt một nghìn năm lịch sử để giữ vững truyền thống, giữ vững bản sắc Việt Nam trước âm mưu tiêu diệt hoặc đồng hoá của kẻ thù.

Khi học về “*Khởi nghĩa Lam Sơn*”, cũng là một cuộc khởi nghĩa, là đấu tranh chống xâm lược, nhưng đặc trưng của nó lại là cuộc chiến tranh giải phóng dân tộc, chứ không phải là cuộc khởi nghĩa giành độc lập như khởi nghĩa Hai Bà Trưng hoặc cuộc kháng chiến bảo vệ độc lập cho tổ quốc như chiến thắng Bạch Đằng v.v...

Cũng như vậy, khi học “*Công xã Pari 1871*”, cần chỉ ra rằng, tuy đây là một cuộc cách mạng vô sản nhưng là cuộc cách mạng vô sản đầu tiên trên thế giới giành thắng lợi (dẫu chỉ có 72 ngày đêm). Nó thể hiện bản anh hùng ca của “những kẻ xông lên đoạt trời” của giai cấp vô sản. Nó mang những nét đặc trưng rất cơ bản, so với các cuộc cách mạng vô sản mà học sinh sẽ học trong khoá trình lịch sử.

Không xác định được cái đặc trưng, sẽ không có cơ sở để xác định cái riêng trong giá trị của từng bài và do đó mục đích giáo dục rất dễ rơi vào cái chung chung, gượng ép và thiếu sức thuyết phục.

Vấn đề được đặt ra ở đây là làm thế nào, hay phải tiến hành các thao tác như thế nào để xác định được cái đặc trưng của bài?. Lôgíc nhận thức chỉ ra rằng chỉ có thể xác định được cái riêng, cái đặc trưng của sự vật khi xem xét nó trong mối quan hệ so sánh. Do đó, thao tác bao trùm trong việc xác định đặc trưng của bài là các thao tác tư duy so sánh và phân tích các mối quan hệ của hệ thống kiến thức cơ bản. Hệ thống các thao tác này được thể hiện ở các nội dung sau:

Đặc trưng kiến thức của chương (của giai đoạn lịch sử) và mối quan hệ của bài trong hệ thống kiến thức chung của chương. Đây là thao tác nhằm xác định cái riêng của bài trong hệ thống chung của chương, của giai đoạn lịch sử nhất định.

Đặc trưng thể loại bài, tức kiến thức của bài thuộc loại sự kiện nào: chiến tranh, cách mạng, kinh tế, văn hoá, xã hội...

Đặc trưng trong từng thể loại bài: cũng là cách mạng nhưng là cách mạng tư sản, cách mạng vô sản, hay cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân?

Trả lời được các câu hỏi trên giáo viên đã có những cơ sở quan trọng nhất để xác định được đặc trưng kiến thức cơ bản của bài là gì.

Thứ hai, các thao tác xác định giá trị của bài học lịch sử:

Xác định đặc trưng kiến thức lịch sử cơ bản là rất quan trọng, nhưng điều quan trọng hơn là xác định mục đích, xác định giá trị của những kiến thức đặc trưng ấy. Do đó, lôgíc tiếp theo của thao tác tư duy là phải trả lời được câu hỏi: "Kiến thức đặc trưng này có giá trị gì đối với học sinh?" Đây là thao tác trung tâm của hoạt động xác định mục đích yêu cầu của bài, bởi vì nó đề cập trực tiếp đến việc khai thác giá trị của kiến thức lịch sử, nhằm phục vụ các nhiệm vụ dạy học. Nó trả lời trực tiếp vào câu hỏi: "dạy để làm gì?". Cụ thể hơn, nó giải quyết vấn đề kiến thức của bài có giá trị như thế nào đối với việc bồi dưỡng tri thức, bồi dưỡng thế giới quan khoa học, bồi dưỡng tư tưởng tình cảm, nhân sinh quan và phát triển trí tuệ cho học sinh.

Để thực hiện yêu cầu này, người giáo viên phải tiến hành hệ thống các thao tác cụ thể sau đây:

Xác định đặc điểm của học sinh và địa phương

Nếu đặc trưng kiến thức của bài thể hiện tính khoa học cao và không bị tri phối bởi các yếu tố khác thì việc khai thác giá trị của nó để sử dụng lại cần phải tính đến một số yếu tố cụ thể, trong đó có đặc điểm học sinh và địa phương. Tuỳ theo đặc điểm của học sinh và địa phương mà việc khai thác mức độ giá trị của kiến thức lịch sử có khác nhau. Với học sinh thành phố - nơi lượng thông tin phổ thông lớn - các yêu cầu tri thức có thể cao hơn, sâu hơn học sinh ở các vùng sâu, vùng xa. Với học sinh đang học các sự kiện lịch sử dân tộc xảy ra trên chính địa phương mình, mức độ khai thác về mặt giáo dục thường cụ thể hơn, chi tiết hơn các vùng khác... Tuy nhiên cần ghi nhớ rằng, dù việc dạy học phải phù hợp với đặc điểm của học sinh và địa phương, nhưng điều này chỉ ảnh hưởng đến mức độ kiến thức chứ không làm thay đổi bản chất của tri thức lịch sử. Việc bảo đảm trình độ, mức độ chương trình và sự chính xác của tri thức lịch sử luôn là vấn đề có tính nguyên tắc trong dạy học mà người giáo viên phải thực hiện nghiêm túc.

Đặc điểm của yêu cầu đất nước và xã hội

Ở mỗi thời gian nhất định, do nhiệm vụ chính trị cụ thể, nhiệm vụ giáo dục quốc gia thường tập trung ở một số mặt trọng tâm. Nhà trường là một mặt trận, một lĩnh vực quan trọng của hoạt động giáo dục, vì thế nó không thể nằm ngoài quĩ đạo này. Một trong những nét đặc trưng của giáo dục lịch sử so với các môn học khác trong nhà trường là bộ môn lịch sử phải biết khai thác những bài học quá khứ, phục vụ những nhiệm vụ cụ thể của đất nước trong giai đoạn lịch sử hiện tại một cách nhạy bén và thuyết phục.

Xác định cụ thể mục đích yêu cầu của bài

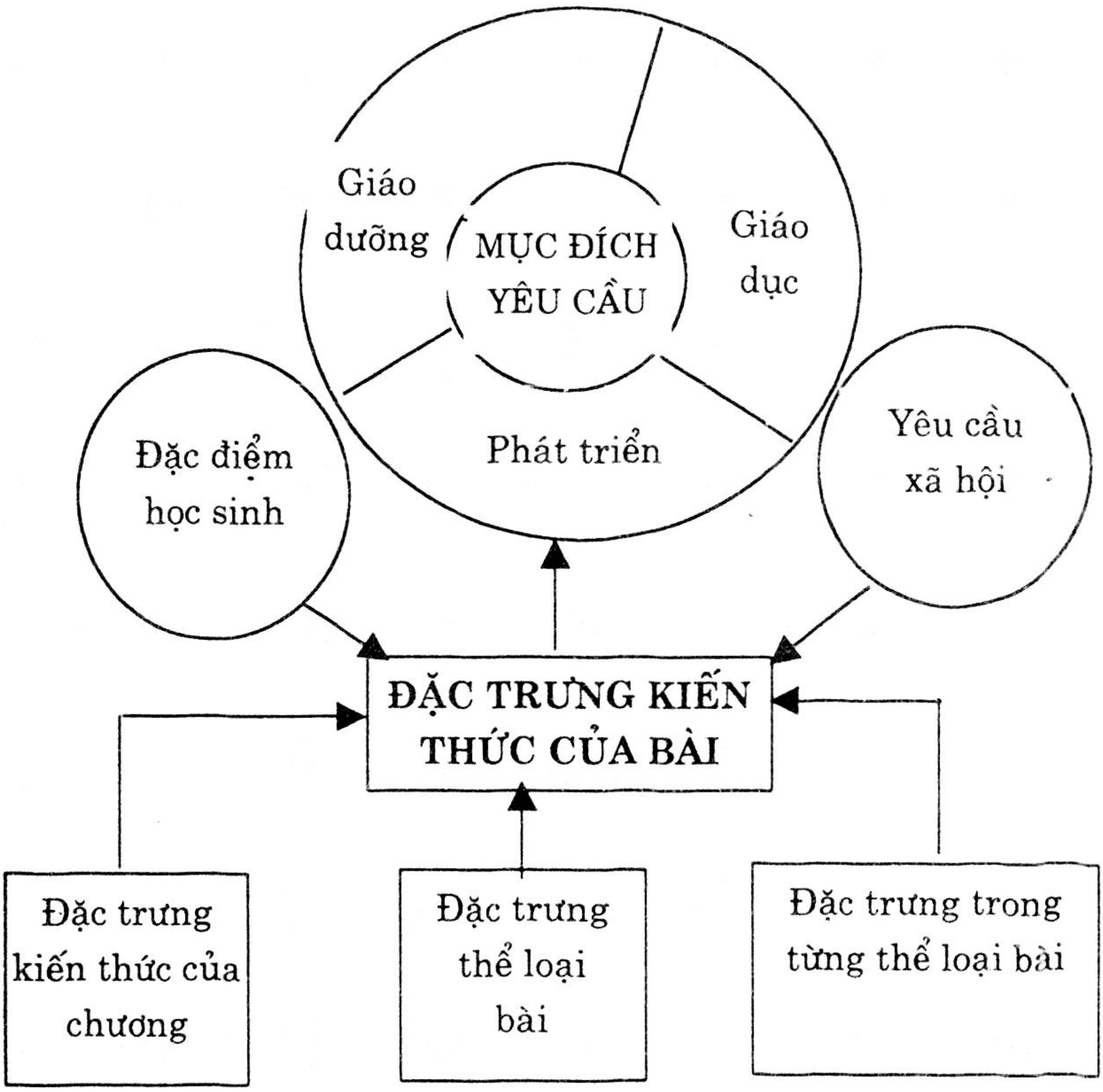
Trên cơ sở các thao tác sư phạm nhằm xác định đặc trưng kiến thức của bài và giá trị của các kiến thức đặc trưng đó đối với các nhiệm vụ dạy học, giáo viên đi vào phần cuối cùng là chỉ ra những giá trị cụ thể, nội dung cụ thể trong mục đích yêu cầu của bài:

- *Giá trị về mặt giáo dưỡng (kiến thức).*

- *Giá trị về mặt giáo dục (tư tưởng, đạo đức...).*

- *Giá trị về mặt phát triển (tư duy lý luận và thực hành cho học sinh).*

Chúng ta có thể tóm lược hệ thống các thao tác về xác định mục đích yêu cầu của bài trong một sơ đồ sau đây (Hình 2):


Giáo dưỡng
MỤC ĐÍCH YÊU CẦU
Giáo dục
Phát triển
Đặc điểm học sinh
Yêu cầu xã hội
ĐẶC TRƯNG KIẾN THỨC CỦA BÀI
Đặc trưng kiến thức của chương
Đặc trưng thể loại bài
Đặc trưng trong từng thể loại bài

Hình 2: **Sơ đồ thao tác xác định mục đích - yêu cầu của bài học lịch sử**

2. Thao tác sư phạm về xây dựng hệ thống kiến thức cơ bản của bài học lịch sử

Sau khi đã xác định đúng đắn mục đích yêu cầu của bài, qui trình lôgíc tất yếu trong hoạt động của thầy là xây dựng cho được hệ thống kiến thức cơ bản của bài. Đây là một nhân tố để đạt được mục đích - yêu cầu đã xác định.

Xây dựng hệ thống kiến thức cơ bản là một trong những yếu tố tiên quyết, nền tảng và quan trọng nhất của hệ thống thao tác sư phạm. Bản thân sự kiện lịch sử là một hệ thống kiến thức hoàn chỉnh, có mối liên hệ chặt chẽ không thể tách rời, nhưng nhận thức được khối tri thức lịch sử này, không thể là đồng thời mà phải tiến hành từng bước theo một lôgíc nhất định. Thực chất của quá trình này là người giáo viên phải "mổ xẻ" khối lượng kiến thức của các sự kiện thành từng đơn vị kiến thức nhỏ, theo lôgíc tất yếu mà bản thân sự kiện lịch sử đặt ra, sau đó giúp học sinh lĩnh hội từng đơn vị kiến thức này theo lôgíc của quá trình dạy học cho phù hợp.

Vấn đề đặt ra là phải "chia" khối lượng kiến thức về sự kiện thành từng đơn vị kiến thức như thế nào, theo nguyên tắc nào và bằng các phương pháp nào, để làm rõ bản chất sự kiện và giúp học sinh lĩnh hội tốt nhất hệ thống các đơn vị kiến thức đó trong thể thống nhất và hoàn chỉnh của nó. Mặt khác, các đơn vị kiến thức đã xác định vừa phải đảm bảo tính chính xác về mặt khoa học, vừa đảm bảo tính cơ bản và vừa đủ nhằm giúp học sinh lĩnh hội được tối ưu hệ thống tri thức này. Sự thiếu hoặc thừa trong các đơn vị kiến thức của sự kiện đều ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng của hoạt động dạy học. Để xác định chính xác hệ thống các đơn vị kiến thức lịch sử cơ bản của sự kiện lịch sử cần tiến hành các bước với các thao tác cơ bản sau đây:

a. Thứ nhất, chùm thao tác xác định các tiêu mục chính của bài học lịch sử

Lịch sử vô cùng phong phú và đa dạng, nhưng lịch sử cũng tuân thủ tính qui luật của nó. Mỗi sự kiện lịch sử, mỗi bài học lịch sử tuy có những nét rất riêng nhưng nó cũng có những cái chung. Chính nhờ cái chung này mà chúng ta mới có thể nhận thức được tính phong phú và đa dạng của lịch sử. Và cũng chính nhờ ở phương pháp luận khoa học này mà điều quan trọng trước hết (sau khi xác định đúng đắn mục đích yêu cầu của bài) là xây dựng được cái khung chung cho toàn bài. Sự kiện của bài rất phong phú, nhưng có thể hệ thống thành một số kiểu bài nhất định(1). Do đó, điều quan trọng trước hết trong việc xác định các tiêu mục chính cho bài học lịch sử là xác định cho bằng được sự kiện của bài học thuộc kiểu bài nào, thuộc kiểu sự kiện nào và thông qua các kiểu bài này để chọn một kiểu dàn ý phù hợp. Trong thực tế dạy học Lịch sử ở trường phổ thông, chúng ta thường gặp các kiểu bài sau đây:

Bài phản ánh một sự kiện lịch sử trọn vẹn: chiến tranh, cách mạng, phong trào khởi nghĩa. Với kiểu bài này, chúng ta trình bày theo cấu tạo:

- Nguyên nhân sự kiện.
- Diễn biến sự kiện.
- Kết quả và ý nghĩa sự kiện.

Bài phản ánh một giai đoạn lịch sử với tất cả các mặt của đời sống xã hội. Với kiểu bài này, chúng ta cấu tạo các phần:

- Tình hình chính trị.
- Tình hình kinh tế.
- Tình hình văn hoá, xã hội.

---

(1) Xem Nguyễn Thị Côi (Chủ biên): Bài học lịch sử ở trường phổ thông trung học, Đại học Huế, 1996.

Bài phản ánh những vấn đề chuyên biệt (mang tính chuyên đề).

Về tình hình kinh tế của một triều đại gồm các nội dung:

- Công, thương nghiệp.
- Nông nghiệp.
- Thương nghiệp.
- Giao thông vận tải.

Tình hình văn hoá của một giai đoạn:

- Văn học, nghệ thuật.
- Tôn giáo.
- Kiến trúc.

...

Đây là giai đoạn xác định cấu tạo các phần chủ yếu của hệ thống kiến thức lịch sử trong bài tạo thành một hệ thống chỉnh thể các kiến thức cơ bản, giúp giáo viên chỉ đạo được tính chính xác của nội dung tri thức khoa học, phù hợp với mục đích lôgíc tri thức của bài đặt ra.

b. Thứ hai, chùm thao tác xác định các đơn vị kiến thức trong từng mục, từng phần của hệ thống kiến thức lịch sử cơ bản

Sau khi đã xây dựng xong dàn ý lớn và cơ bản của bài, chúng ta tiếp tục chia nhỏ khối kiến thức trong từng phần trên thành từng đơn vị kiến thức cơ sở, cụ thể hơn. Đây là những đơn vị kiến thức cơ sở và chi tiết của từng tiểu mục, từng phần trong hệ thống kiến thức cơ bản của sự kiện. Đây cũng là phần quan trọng nhất của thao tác sư phạm trong xây dựng hệ thống tri thức của bài, vì nó đề cập đến những đơn vị kiến thức cụ thể. Đó chính là phần máu thịt của sự kiện, phản ánh bản chất của sự kiện. Đây là việc xây dựng cái riêng của sự kiện, cái đặc trưng cả sự kiện. Ví dụ:

Về nguyên nhân của một sự kiện, *gồm có:*

- Đơn vị kiến thức 1
- Đơn vị kiến thức 2
- Đơn vị kiến thức n...

Về diễn biến của sự kiện:

- Đơn vị kiến thức 1
- Đơn vị kiến thức 2
- Đơn vị kiến thức n...

Về kết quả, ý nghĩa của sự kiện:

- Đơn vị kiến thức 1
- Đơn vị kiến thức 2
- Đơn vị kiến thức n...

Về tình hình kinh tế:

- Đơn vị kiến thức 1
- Đơn vị kiến thức 2
- Đơn vị kiến thức n...

Về tình hình chính trị:

- Đơn vị kiến thức 1
- Đơn vị kiến thức 2
- Đơn vị kiến thức n...

Về tình hình văn hoá:

- Đơn vị kiến thức 1
- Đơn vị kiến thức 2
- Đơn vị kiến thức n...

v.v ...

Các đơn vị kiến thức 1, đơn vị kiến thức 2, đơn vị kiến thức n... là những đơn vị kiến thức chi tiết, vừa đủ để phản ánh đúng bản chất của sự kiện được thể hiện ở nguyên nhân sự kiện, diễn biến sự kiện hoặc kết quả và ý nghĩa của sự kiện v.v...

Điều quan trọng cần phải lưu ý, là tránh tình trạng quá tải, chất đống về sự kiện, làm cho bài học nặng nề. Số lượng của các đơn vị kiến thức trong từng phần, từng mục của bài, phụ thuộc vào đặc trưng của từng tiêu mục, vào mục đích, yêu cầu của bài. Nói một cách khác, chúng ta chỉ đưa vào từng phần của hệ thống kiến thức cơ bản những đơn vị kiến thức khoa học có tác dụng phản ánh đúng bản chất của sự kiện và phù hợp với mục đích yêu cầu của bài mà thôi.

Vấn đề đặt ra là làm thế nào để xác định đúng số đơn vị kiến thức trong từng phần, từng mục của bài, để số đơn vị kiến thức ấy không thừa, không thiếu mà chỉ là vừa đủ, phù hợp với trình độ và yêu cầu học tập của học sinh?

Một trong những cơ sở quan trọng nhất để xác định tính chính xác của các đơn vị kiến thức là căn cứ vào kiến thức của sách giáo khoa. Tuy nhiên, sách giáo khoa (tài liệu cơ bản của học sinh) cũng chỉ nêu được những đơn vị kiến thức chủ yếu và chung nhất cho mọi đối tượng học sinh trong cùng một lớp của một cấp học. Sách giáo khoa không thể đáp ứng được cái riêng của học sinh trong những hoàn cảnh cụ thể. Vì vậy, giáo viên có thể áp dụng "sơ đồ Đairi"(1), thông qua chính các thao tác tư duy của mình để xác định các đơn vị kiến thức cho từng phần, từng mục của bài. Dựa trên sơ đồ Đairi này, chúng ta sẽ xác định được số đơn vị kiến thức cần có và vừa đủ khi phản ánh về một sự kiện nào đó. Nó tránh cho người giáo viên những sai lầm khi không phản ánh hết những kiến thức cơ bản về sự kiện hoặc phản ánh qúa dài dòng về những đơn vị kiến thức không cần thiết đối với sự kiện.

Chúng tôi dẫn một số ví dụ để minh hoạ cụ thể:

Bài "**Cách mạng tư sản Anh giữa thế kỷ XVII**" được xác định những đơn vị kiến thức ở từng mục như sau:

---

(1) "Sơ đồ Đairi" (nhà giáo dục lịch sử Xô viết trước đây) được diễn tả như sau:

1	2	
	2	3

Con số 2 trong sơ đồ chỉ phần nội dung vừa có trong bài giảng vừa có trong sách giáo khoa. Đây là kiến thức cơ bản, khó và là trọng trọng tâm của bài mà học sinh cần phải nắm vững, cần phải hiểu sâu sắc. Vì vậy giáo viên phải giảng dạy kỹ.

Con số 1 chỉ phần tài liệu không có trong sách giáo khoa, giáo viên cần bổ sung để học sinh hiểu sâu sắc, vừa sức, tránh việc đưa quá nhiều tài liệu tham khảo vào bài giảng.

Con số 3 chỉ phần nội dung có trong sách giáo khoa mà thầy không giảng trên lớp, học sinh có thể tự học ở nhà theo hướng dẫn của giáo viên.

(X.N.G. Đairi: Chuẩn bị bài học lịch sử như thế nào. Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1973, tr. 35 .

"I. Nguyên nhân dẫn đến Cách mạng tư sản Anh 1640

1. Đầu thế kỷ XVII, CNTB Anh phát triển mạnh.

a. Nông nghiệp: ruộng đất chuyển sang sản xuất hàng hoá bằng nuôi cừu.

b. Công nghiệp phát triển mạnh: len dạ, khai khoáng.

c. Luân Đôn là trung tâm công nghiệp Châu Âu.

2. Mâu thuẫn xã hội gay gắt:

a. Nông dân mất đất >< địa chủ.

b. Quí tộc mới, TS >< PK.

Cách mạng xuất hiện, lật đổ chế độ chuyên chế, giải phóng lực lượng sản xuất mới, xác lập quan hệ sản xuất TBCN (bước đầu làm cho học sinh nắm được nội dung cơ bản của qui luật về sự tương ứng tất yếu giữa lực lượng sản xuất và quan hệ sản xuất).

II. Diễn biến cách mạng

1. Xung đột giữa Vua và Quốc hội 1640.
2. Nội chiến lần 1 (1642 - 1645), vua thua trận.
3. Nội chiến lần 2.
4. Chế độ Quân chủ lập hiến.

III. Tính chất và ý nghĩa lịch sử của CMTS Anh

1. Tính chất: CMTS Anh là cuộc CMTS, nhưng là cuộc CMTS không triệt để.
2. Ý nghĩa: có ý nghĩa quan trọng đối với lịch sử thế giới trong buổi đầu của thời cận đại.

Đến đây, chúng ta đã có một hệ thống kiến thức lịch sử cơ bản về bài học lịch sử với từng phần, từng mục và hệ thống các đơn vị kiến thức cụ thể trong từng phần, từng mục của bài lên lớp, phù hợp với mục đích yêu cầu của bài và cũng phù hợp với lôgíc do tri thức khoa học của bài đặt ra. Đây là nền tảng quan trọng để chúng ta tiếp tục xây dựng các thao tác sư phạm về ngôn ngữ và các động tác sư phạm trong dạy học lịch sử.

II. THAO TÁC VỀ SỬ DỤNG NGÔN NGỮ TRONG BÀI HỌC LỊCH SỬ

Trong bài học lịch sử, có hai loại hình ngôn ngữ được sử dụng, đó là ngôn ngữ viết và ngôn ngữ nói và theo đó cũng có hai loại thao tác về sử dụng ngôn ngữ tương ứng với hai loại hình ngôn ngữ này: thao tác viết và thao tác nói trong bài lên lớp.

1. Phương pháp xây dựng thao tác về sử dụng ngôn ngữ nói

Sử dụng lời nói trong dạy học lịch sử được thể hiện dưới nhiều thể loại: thông báo, tường thuật, miêu tả, giải thích, minh hoạ bằng tư liệu lịch sử, tư liệu văn học (thơ, hồi ký, tiểu thuyết, tài liệu lịch sử...)

Mỗi thể loại trên có những đặc điểm riêng, và theo đó cũng có các thao tác thể hiện riêng(1). Có thể nói, xây dựng hệ thống thao tác sử dụng lời nói trong dạy học lịch sử là phần trọng tâm, phần khó, quan trọng và ảnh hưởng trực tiếp nhất tới kết quả bài học lịch sử. Bởi vì, ngôn ngữ nói là phương tiện chủ yếu thể hiện trong giao tiếp giữa giáo viên và học sinh trong dạy học lịch sử. Thành công của việc xây dựng hệ thống thao tác trình bày miệng sẽ ảnh hưởng trực tiếp tới thành công của bài học lịch sử.

---

(1) Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị ... Phương pháp dạy học Lịch sử, sđd, mục 2: "Sử dụng tài liệu lịch sử", mục 3: "Sử dụng tài liệu văn học", tr. 158-164.

Để có hệ thống các thao tác sử dụng lời nói có hiệu quả, trước hết phải có *nội dung của các thao tác* đó, hay nói cách khác phải xây dựng các đoạn tường thuật, miêu tả, giải thích cụ thể và phù hợp với nội dung và yêu cầu sư phạm mà bài học lịch sử đòi hỏi.

Thông thường, việc trình bày miệng một bài học lịch sử ở trường phổ thông trung học, được tiến hành với các thể loại sau đây: thông báo, tường thuật, miêu tả, giải thích, trình bày minh hoạ tư liệu văn học (chủ yếu là thơ ca).

Chúng ta lần lượt xem xét một số phương pháp về việc xây dựng các thao tác trong các thể loại này:

Thứ nhất, thao tác về xây dựng và sử dụng đoạn thông báo trong bài học lịch sử

Thông báo là trình bày những thông tin cần thiết về sự kiện. Mục đích cơ bản của thông báo là giúp học sinh nhận thức được không gian, thời gian, các số liệu cần thiết về diễn biến sự kiện. Thông báo không đi sâu chi tiết để miêu tả sự kiện, không trình bày chi tiết quá trình diễn ra của sự kiện như tường thuật và cũng không đi sâu phân tích, lý giải về sự kiện như giải thích và phân tích.

Yêu cầu cơ bản về nội dung của thông báo là phải rõ ràng, đủ ý, chính xác về mặt khoa học, nhưng phải hấp dẫn về mặt *sư phạm.* Đây là nét đặc trưng sư phạm trong dạy học lịch sử. Để làm được điều này, khi xây dựng đoạn thông báo, giáo viên phải sáng tạo để chọn lựa phương án tối ưu nhất, hiệu quả nhất. Cần tránh khuynh hướng làm lại sách giáo khoa mà cần tìm hiểu thêm tư liệu để sử dụng một cách sáng tạo, linh hoạt sách giáo khoa, nhằm nâng cao hiệu quả bài học.

Chúng tôi dẫn một ví dụ về đoạn thông báo về sự kiện xử tử Sáclơ I, trong bài Cách mạng tư sản Anh năm 1640.

"Ngày 30 -1 - 1649, hàng nghìn người dân Luân Đôn - nhà buôn, thợ thủ công, chủ xưởng, dân nghèo, quí tộc, binh lính, phụ nữ, trẻ em - đổ đến quảng trường thành phố thăm dự việc xử tử Sáclơ I. Quốc hội tuyên bố nền quân chủ là "không cần thiết" và nguy hiểm đối với tự do, an ninh và quyền lợi của nhân dân, Anh trở thành nước Cộng hoà".

Đoạn thông báo trên đây được trích nguyên văn trong sách giáo khoa lịch sử phổ thông trung học. Nó chính xác, ngắn gọn, đủ thông tin cần thiết, nhưng nó mới *thể hiện mặt thông tin của sự kiện mà chưa thể hiện mặt sư phạm của việc trình bày sự kiện.* Công việc này là trách nhiệm của mỗi giáo viên trong những bài giảng cụ thể.

Ở đây chúng tôi trình bày một cách sinh động đoạn thông báo này như sau:

"Ngày 30/1/1649, một sự kiện đã làm chấn động cả châu Âu phong kiến: đầu vua Sáclơ I - tượng trưng của thế lực bảo hoàng phản động - đã lăn lóc dưới ngai vàng đế chế. Hàng nghìn người dân Luân Đôn đã đổ đến quảng trường thành phố để chứng kiến sự kiện quan trọng này.

Nền quân chủ bị lật đổ, nước Anh đã trở thành nước cộng hoà, báo hiệu bình minh của một thời đại mới - thời đại tư sản - đã bắt đầu!".

Cũng ngần ấy lượng thông tin cần thiết, nhưng đoạn thông báo trên đây phong phú và sinh động hơn nhiều so với phần thông báo trong sách giáo khoa.

Một ví dụ khác về đoạn thông báo nguyên nhân dẫn đến sự phát triển vượt bậc của kinh tế Đức cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX “ *Sau khi thành lập Đế chế (1871), nước Đức phát triển mạnh trên con đường tư bản chủ nghĩa. Công cuộc thống nhất đất nước đã tạo nên một thị trường dân tộc với chế độ hành chính, hệ thống quan thuế, đo lường và tiền tệ thống nhất. Theo Hiệp ước Vécxai, Đức chiếm được của Pháp 5 tỷ phơrăng, 2 vùng nguyên liệu giàu có Andát và Loren, nên có một nguồn vốn quan trọng xây dựng và mở rộng kinh doanh....*”

Từ các nội dung cơ bản trên trong sách giáo khoa, chúng ta xây dựng đoạn thông báo như sau:

“Vào cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX, nền kinh tế Đức phát triển như vũ bão. Từ một nền kinh tế phong kiến bảo thủ và lạc hậu, Đức đã vươn lên đứng đầu châu Âu và thứ hai thế giới, bỏ lại đằng sau cả nước Anh - "công xưởng của thế giới", "thủ đô hoàng kim" của chủ nghĩa tư bản.

Phép mầu gì đã làm cho kinh tế Đức phát triển vượt bậc như vậy?

Thứ nhất: Sự thống nhất nước Đức với một đế chế hùng mạnh vào năm 1871, không chỉ có ý nghĩa về mặt chính trị, nó còn tạo ra một thị trường thống nhất - một trong những nhân tố quan trọng nhất cho sự phát triển của CNTB.

Thứ hai: 5 tỷ phơrăng vàng chiến phí và hai vùng Andát, Loren giầu nguyên liệu, như "dòng kênh vàng" đã vượt qua biên giới Pháp để đổ về nước Đức.

Thứ ba:........"

Việc vận dụng phương pháp nêu vấn đề, kết hợp với sử dụng ngôn ngữ giàu hình ảnh và hệ thống các động tác sư phạm phù hợp, hấp dẫn sẽ làm cho thông báo trên đây trở nên sống động, tập trung được sự chú ý và kích thích cảm hứng tư duy độc lập, sáng tạo trong học sinh.

Thứ hai, thao tác về xây dựng và sử dụng đoạn miêu tả trong bài học lịch sử

Khác với thông báo, miêu tả là trình bày những nét đặc trưng của sự kiện lịch sử, để nêu lên những nét bản chất chủ yếu, cấu tạo bên trong cũng như hình dáng bên ngoài của chúng.

Vì tập trung trình bày những nét đặc trưng của sự vật, nên khác với thông báo, không phải bài học lịch sử nào cũng sử dụng miêu tả như thường dùng trong thông báo, mà cần chọn lựa sự kiện để xây dựng một đoạn miêu tả trong bài học cho phù hợp. Nhìn chung, đoạn miêu tả này chỉ nên sử dụng ở một số sự kiện tiêu biểu, có hình ảnh, nhằm tạo cơ sở cho việc nêu lên bản chất của sự kiện trong bài học. Ví như, xây dựng một đoạn miêu tả về *Kim tự tháp ở Ai Cập, về Vạn lý trường thành* ở Trung Quốc để làm nổi bật nét đặc trưng của nền văn hoá cổ đại.

Đoạn miêu tả *Tập đoàn cứ điểm Điện Biện Phủ*, "Con nhím khổng lồ" ...", "pháo đài bất khả công phá", để lột tả âm mưu thâm độc của thực dân Pháp và khẳng định ý nghĩa to lớn của quân dân ta trong trận quyết chiến chiến lược này.

Đoạn miêu tả *Ngục Baxti*, khẳng định sức mạnh to lớn của quần chúng nhân dân trong cuộc tấn công phá ngục

Baxti, thành trì của chế độ phong kiến Pháp và ý nghĩa lịch sử to lớn của đại cách mạng Pháp 1789.

Đoạn miêu tả *Căn cứ phòng thủ Ba Đình* trong bài Khởi nghĩa Ba Đình, làm cho học sinh thấy rõ trình độ tư duy quân sự và óc sáng tạo của cha ông ta trong việc xây dựng các căn cứ kháng chiến chống Pháp cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX...

Việc xây dựng và sử dụng đoạn miêu tả phải nhằm mục đích tạo hình về một sự kiện cụ thể. Không nên sử dụng miêu tả chỉ do tuỳ hứng của giáo viên và nhằm thoả mãn óc tò mò của học sinh về những sự kiện ly kỳ, mới lạ.

Điều quan trọng trong khi xây dựng và sử dụng đoạn miêu tả là phải bảo đảm tính chính xác và hấp dẫn của nó. Miêu tả sự kiện một cách chính xác là dựng lại một bức tranh, một khung cảnh sôi động về sự kiện, là tái tạo lại sự kiện lịch sử đúng như nó tồn tại. Người giáo viên phải đóng vai trò một nhà tạo hình - một nhà tạo hình đặc biệt - bởi vì, chất liệu tạo hình chủ yếu chỉ là ngôn ngữ mà thôi. Cũng chính từ nét đặc trưng này, vấn đề sử dụng ngôn ngữ giàu biểu cảm, giàu hình ảnh là đặc biệt quan trọng và có ảnh hưởng trực tiếp và quyết định tới chất lượng của các đoạn miêu tả. Ví như, khi miêu tả về Kim Tự Tháp, hiện thân cho sức lao động và sáng tạo kỳ diệu của con người, cần làm cho học sinh không chỉ khâm phục và ngợi ca, mà còn giúp các em hiểu rằng trong cái vinh quang vĩnh hằng mà Kim tự tháp để lại cho loài người, có nỗi đau của lịch sử, nỗi hổ thẹn của cả một thời đại tàn bạo, nơi mà đỉnh vinh quang của Kim tự tháp càng cao bao nhiêu thì sự bạo tàn cũng càng cao bấy nhiêu!. Ngôn ngữ miêu tả không chỉ dựng lên một Kim tự tháp bằng đất, bằng đá mà còn làm sống lại một Kim tự tháp mang tính nhân văn sâu sắc, có tác dụng giáo dục sâu sắc cho học sinh.

Đó cũng chính là đặc trưng sư phạm, chất liệu sư phạm của nhà giáo dục- nhà tạo hình đặc biệt khi đứng trên bục giảng của mình.

Thứ ba, thao tác về xây dựng và sử dụng đoạn tường thuật trong bài học lịch sử

Tường thuật là kể lại một biến cố hay một quá trình lịch sử, những hoạt động cụ thể của quần chúng nhân dân hay của một nhân vật lịch sử. Một cách chung nhất, nếu miêu tả thiên về cấu tạo (chiều cao, bề dày, cơ cấu của sự vật ...) thì tường thuật thiên về thể hiện diễn biến, sự vận động của sự kiện (một cuộc mít tinh, biểu tình, một trận đánh lớn ...). Vì phản ánh sự vận động của sự vật và hiện tượng nên tường thuật thường có mở đầu, có phần diễn biến và phát triển với các tình tiết mang kịch tính rất cao.

Như vậy, nếu nét đặc trưng của miêu tả là sử dụng chất liệu ngôn ngữ phong phú và sinh động để dựng lại, để vẽ nên bức chân dung sống động về sự kiện, thì đặc trưng của tường thuật là thể hiện những tình tiết phát triển của sự kiện.

Nếu trong miêu tả, bản chất của sự vật được bộc lộ gián tiếp qua tư duy lôgíc của học sinh khi nhận thức lịch sử thì tường thuật lại làm bộc lộ trực tiếp bản chất của sự vật

Cũng chính vì thế, ngôn ngữ của tường thuật thường mang nặng âm hưởng của sự vận động. Người ta nghe thấy trong đoạn tường thuật âm vang tiếng hò reo của quần chúng, nỗi hân hoan mừng vui của những người cách mạng trong một cuộc mít tinh rực rỡ cờ hoa, tiếng âm vang của súng đạn, của gươm đao trong chiến tranh...

Nếu miêu tả cho ta một hình ảnh sống động về sự vật thì tường thuật cho chúng ta một "cuốn phim" đầy đủ về sự vận động của sự vật. Ở đó, mọi cái đều đang vận động, ở đó có những con người đang hoạt động, ở đó đang vang lên những âm thanh thật của cuộc sống, của sự kiện.

Nếu đặc trưng ngôn ngữ của miêu tả là màu sắc, là khối hình thì đặc trưng ngôn ngữ của tường thuật là âm thanh, là nhạc tính.

Việc xác định những nét đặc trưng trên đây của đoạn tường thuật là rất quan trọng, bởi nó định hướng cho người giáo viên trong những nội dung chủ yếu của hệ thống thao tác sư phạm cần phải thực hiện khi xây dựng và thể hiện một đoạn tường thuật. Ví như xây dựng tường thuật về **"Trận Đông Khê trong Chiến dịch biên giới thu đông 1950"**:

"6 giờ sáng ngày 16 / 9 /1950 đạn pháo ta nổ vang trên cứ điểm Đông Khê. Trận đánh mở màn chiến dịch bắt đầu.

Sau những cuộc chiến đấu ác liệt, quân ta chiếm được các vị trí xung quanh, nhưng đợt thứ nhất cuộc tiến công lên đồi cao không thành. 17giờ ngày 17, các chiến sỹ của chúng ta tiến công lên đồi cao lần thứ hai. Phía tây là đại đội bộc phá của Trần Cừ, phía đông là đại đội của La Văn Cầu cùng xung phong mở đường cho xung kích tiến lên.

Mũi nhọn do Trần Cừ chỉ huy tiến lên mở hàng rào bị đại bác của địch chặn đứng, bốn chiến sỹ xông lên đều bị thương, cả mũi nhọn ùn lại trước mũi súng kẻ thù. Súng vừa ngớt thì một toán địch từ hầm ngầm xông ra phản kích. Trần Cừ bị trúng đạn vào ngực, trong khi đó lô cốt địch vẫn không ngớt *nhả đạn. Trời đã sáng rõ, xung kích vẫn chưa vào được, mọi người đều lo lắng.*

Lúc này, Trần Cừ cố lê người sát lô cốt, anh lại bị thương lần nữa, song vẫn cố nhoài người lên rồi gục xuống và lấy hết sức dùng thân mình bịt lỗ châu mai địch. Hoả lực bị ngừng lại và xung kích liên tiếp xông lên, tiếng hô: "noi gương Trần Cừ!, trả thù cho Trần Cừ" vang lên ....

Đoạn tường thật trên đây khá sinh động, nhưng theo chúng tôi kịch tính của đoạn tường thuật chưa cao. Ngôn ngữ và sự sắp xếp tình tiết chưa phản ánh hết được tính căng thẳng quyết liệt của trận đánh, và do đó chưa làm nổi bật hình tượng anh hùng của Trần Cừ trong một bức tranh sinh động đậm màu sắc anh hùng ca của người chiến sỹ cách mạng, người lính Cụ Hồ trong cuộc kháng chiến chống Pháp vĩ đại của dân tộc.

Chúng ta có thể thay thế bằng một đoạn tường thuật sau đây:

..."Sau những cuộc chiến đấu ác liệt, quân ta đã chiếm lĩnh được các vị trí xung quanh. Nhưng trước hoả lực ác liệt của địch, cuộc tấn công lên đồi cao không thành.

17 giờ ngày 17, cuộc tấn công thứ hai bắt đầu! Phía tây: đại đội bộc phá của Trần Cừ, phía đông: đại đội La Văn Cầu - cùng xung phong mở đường cho xung kích tiến lên.

Mũi nhọn do Trần Cừ chỉ huy xông lên mở hàng rào, nhưng đã bị chặn lại. Pháo địch dập xuống. Cả bốn chiến sỹ đều bị thương, ùn lại trước mũi súng kẻ thù. Địch từ hầm ngầm xông ra phản kích. Trần Cừ lại bị trúng đạn vào ngực. Trong tiếng nổ inh tai của hoả lực địch, trời sáng dần. Mọi người tim như ngừng đập, căng thẳng, lo lắng.

Nhưng kìa! Trần Cừ đã ngồi dậy, lê người sát lô cốt địch, anh lại bị trúng đạn lần nữa, lại nhoài người lên... lại gục xuống... và lần này dùng hết sức còn lại, anh bật dậy, dùng cả thân mình chùm lên hoả lực địch ... bịt kín lỗ châu mai.

Hoả lực địch tắt ngấm.

"Trả thù cho Trần Cừ!, "noi gương Trần Cừ "!

Tiếng hô vang khắp mặt trận. Quân ta ào lên như thác vỡ bờ..."

Rõ ràng đoạn tường thuật trên đây vẫn bảo đảm tính chân xác của sự kiện nhưng nó đã thể hiện được tính ác liệt, căng thẳng, gay cấn của sự kiện. Hình ảnh người chiến sỹ cảm tử được khắc hoạ sinh động không phải bằng những màu sắc sặc sỡ mà bằng những âm hưởng khốc kiệt của chiến tranh, những tình tiết gay cấn của kịch tính với các thao tác sinh động trong phong cách thể hiện, trong ngôn ngữ của thầy và nó lôi kéo học sinh vào cuộc một cách tự nhiên từ lúc nào không biết. Trước mắt học sinh như hiện lên một trận đánh mịt mù khói súng và hình ảnh người chiến sỹ cảm tử ngời sáng hơn lúc nào hết trong tâm hồn các em.

Thứ tư, thao tác về đoạn giải thích trong bài học lịch sử.

Giải thích là nêu những mối liên hệ nội tại, tính qui luật, ý nghĩa, bản chất của các hiện tượng lịch sử.

Bản chất của giải thích là lý giải để hiểu rõ bản chất của sự kiện từ những biểu hiện bên ngoài của chúng. Nếu như miêu tả và tường thuật trả lời câu hỏi "sự kiện tồn tại như thế nào và đã diễn ra như thế nào" thì giải thích chủ yếu trả lời câu hỏi "vì sao sự kiện lại tồn tại như vậy?" và "vì sao nó lại diễn ra như thế?". Nếu miêu tả và tường thuật chủ yếu phản ánh những biểu hiện bên ngoài của sự kiện thì giải thích giúp học sinh đi sâu tìm hiểu bản chất của sự kiện, tìm hiểu mối quan hệ và liên hệ lôgíc của sự kiện. Cũng chính vì thế, chất liệu ngôn ngữ để xây dựng đoạn giải thích chủ yếu không phải là sắc màu, là dáng hình, là nhạc tính mà là chiều sâu của tư duy, là phương pháp tư duy trí tuệ, là những lý lẽ rõ ràng, chặt chẽ và khúc chiết.

Tuy nhiên, nói như thế không có nghĩa giải thích hoàn toàn chỉ là ngôn từ khô khan, cứng nhắc. Nhiều khi, ngoài phần giải thích bằng những lý lẽ khúc chiết, giáo viên phải triệt để dùng những hình tượng, phải so sánh, đối chiếu để phân tích sự vật. Trong hoàn cảnh như vậy việc sử dụng ngôn ngữ giàu hình ảnh vẫn vô cùng quan trọng đối với giải thích.

Ví như khi giải thích khái niệm: "Công nhân quí tộc", giáo viên phải dùng hình tượng "công nhân cổ cồn", hình tượng "*con chó giữ nhà cho giai cấp tư sản*", để lột tả bản chất của những kẻ khoác áo vô sản nhưng trái tim đã phản bội lại giai cấp vô sản.

Khi giải thích về sự thất bại trong phong trào đấu tranh giải phóng dân tộc của nhân dân Việt Nam cuối thế kỷ XIX đầu thế kỷ XX, chúng ta cần nêu lên và phân tích sự khủng hoảng và bế tắc trong đường lối lãnh đạo của phong trào. Nhưng đoạn giải thích sẽ sinh động hơn, dễ hiểu hơn, sâu sắc hơn, khi giáo viên sử dụng thêm một đoạn trích dẫn văn học để minh hoạ qua những câu thơ sinh động của nhà thơ Chế Lan Viên:

"Ông cha ta đấm nát tay trước cửa cuộc đời
Cửa vẫn đóng và đời im ỉm khoá
Những pho tượng chùa Tây Phương không biết cách trả lời

Cả dân tộc đói nghèo trong rơm rạ
Văn chiêu hồn từng thấm giọt mưa rơi.."

Một điều cần lưu ý khi xây dựng các đoạn giải thích là đoạn giải thích thường xuất hiện sau các câu hỏi, hay nói cách khác, giáo viên thường đặt các câu hỏi trước khi tiến hành đoạn giải thích. Do đó, "tính vấn đề" của câu hỏi ảnh hưởng rất quan trọng và trực tiếp tới hiệu quả của các đoạn giải thích.

Tính vấn đề của câu hỏi phụ thuộc vào bản thân sự kiện, nhưng nó cũng chịu sự chi phối trực tiếp của nghệ thuật xây dựng và sử dụng câu hỏi của giáo viên. Ví dụ khi đặt câu hỏi cho việc giải thích khái niệm "Công nhân quí tộc", ta có thể hỏi: *Thế nào là công nhân quí tộc*?. Nhưng cách đặt câu hỏi như vậy chưa hấp dẫn, chưa khắc hoạ sâu sắc vấn đề được nêu ra. Chúng ta có một kiểu câu hỏi khác: "*Tại sao lại gọi là công nhân quí tộc nhỉ?*" hoặc " *Tại sao công nhân mà lại quí tộc, quí tộc mà lại công nhân?*" hoặc gợi ý cụ thể hơn "*người công nhân sống dưới chế độ tư bản chủ nghĩa khốn khổ đến thế, sao lại còn cái phần xa hoa phè phỡn của những tên quí tộc?*"

Với cách đặt câu hỏi này, mâu thuẫn của vấn đề được đưa lên tới đỉnh điểm. Tính vấn đề trong tư duy học sinh đã được kích thích cao độ. Trong hoàn cảnh như vậy, giáo viên đã tạo được một tâm trạng sư phạm tối ưu để tiến hành giải thích về bản chất của sự kiện một cách hiệu quả nhất.

2. Phương pháp xây dựng thao tác trình bày bảng trong bài nội khoá lịch sử

Bảng là công cụ không thể thiếu và trình bày bảng là một khâu quan trọng có ảnh hưởng trực tiếp tới hiệu quả của bài lên lớp. Có thể nói, bảng là cái phông trực quan để trên đó người giáo viên thể hiện nội dung của bài học lịch sử. Chính nhờ kiến thức được thể hiện trên bảng, học sinh có điều kiện để tiếp thụ tri thức lịch sử một cách hệ thống và sinh động, vì ngoài chức năng thể hiện kiến thức, bảng còn là một loại đồ dùng trực quan rất có hiệu quả trong dạy học.

Do vị trí quan trọng của việc trình bày bảng, lý luận dạy học đã bước đầu chú trọng đến việc sử dụng bảng như là một khâu, một công cụ tất yếu của hoạt động dạy học. Tuy nhiên, theo chúng tôi, việc nghiên cứu về lĩnh vực này mới chỉ là bước đầu và chủ yếu dừng lại ở kỹ năng sử dụng bảng: cách viết đúng, viết đẹp, cách trình bày bảng, cách sử dụng bảng khi thể hiện các đồ dùng trực quan: (bản đồ, sơ đồ, biểu đồ)(1)... Trong khi đó, một số vấn đề quan trọng có ảnh hưởng trực tiếp đến hiệu quả bài học lịch sử như: kiến thức nào cần phải thể hiện trên bảng? mối quan hệ của kiến thức nói và kiến thức viết trên bảng? đặc biệt là thao tác sư phạm trong trình bày bảng phải được thực hiện như thế nào? ... lại chưa được đi sâu nghiên cứu đầy đủ.

Chúng ta lần lượt xem xét một số vấn đề quan trọng của thao tác sư phạm khi trình bày bảng.

a. Xác định kiến thức trình bày trên bảng

Kiến thức nào cần phải ghi trên bảng?

---

(1) Xem Nguyễn Thị Côi (Chủ biên): Rèn luyện kỹ năng sư phạm trong dạy học Lịch sử, Đại học Sư phạm Hà nội I, 1992, tr. 33

Trong thực tế đã tồn tại hai khuynh hướng khác nhau: giáo viên ghi bảng quá ít, thường chỉ ghi các tiểu mục của bài học, còn phần chủ yếu giáo viên chỉ nói và đọc cho học sinh ghi vào vở. Bảng được giáo viên sử dụng để viết to những tên riêng cho học sinh dễ đọc, ghi lại những số liệu để học sinh tránh nhầm lẫn... Ngược lại, không ít giáo viên lại ghi bảng quá nhiều, gần như toàn bộ bài ghi mà học sinh đã ghi trong vở của mình. Giờ học lịch sử trở thành một giờ chép lại bảng, cả thầy và trò hoàn toàn thụ động, không còn thời gian để thể hiện các phương pháp dạy học.

Cả hai khuynh hướng trên đều là cực đoan, cổ điển và không phù hợp với lý luận dạy học hiện đại. Vậy thì về mặt kiến thức phải ghi bảng như thế nào? phải giải quyết mối quan hệ giữa thao tác trình bày miệng với thao tác ghi bảng của thầy thế nào. Điều này còn liên quan đến cả thao tác nghe, ghi và tư duy trí tuệ của học sinh trong quá trình tiếp nhận tri thức lịch sử của bài học.

Xét về mục đích và vị trí của các mối quan hệ giữa các khâu của quá trình dạy học, *phần kiến thức ghi trên bảng phải là phần kiến thức hệ thống nhưng hết sức cô đọng*, trong đó bao gồm các mục chính và những ý chủ đạo của hệ thống các đơn vị kiến thức trong từng mục của bài. *Phần ghi bảng phải giúp cho học sinh thường xuyên có được cái nhìn trực quan và tổng thể về tri thức của bài lên lớp*. Vì thế, nó không cần quá chi tiết, và đặc biệt phần ghi bảng không thể trùng lặp với phần học sinh sẽ ghi vào trong vở của mình. Ghi bảng quá nhiều vừa là không cần thiết, vừa hạn chế khả năng của giáo viên trong việc tiến hành các thao tác sư phạm khác, như thao tác nói và các động tác sư phạm phối hợp, những nhân tố ảnh hưởng trực tiếp đến bài giảng - làm cho bài giảng trở nên sinh động, hấp dẫn, giàu biểu cảm và có tính giáo dục cao. Mặt khác, việc ghi bảng quá nhiều còn hạn chế óc sáng tạo của học sinh trong khả năng tự phát triển ý, trên cơ sở dựa vào phần kiến thức cô đọng mà thầy đã ghi trên bảng.

Sau đây là một ví dụ về việc xác định phần kiến thức ghi trên bảng trong bài: *"Cách mạng công nghiệp cuối thế kỷ XVIII - giữa thế kỷ XIX"*.

"I. Khởi đầu cách mạng công nghiệp:

1. Tiền đề của cách mạng công nghiệp:

+ Tư bản:

+ Nhân công:

+ Kỹ thuật:

2. Sự phát minh máy móc:

+ 1764 - 1765: Xa quay Jenni.

+ 1769: cải tiến Xa kéo sợi.

+ 1789: nhiên liệu, than cốc, lò nấu sắt.

+ Đầu thế kỷ XIX: xe lửa, tàu hơi nước.

3. Hệ quả của cách mạng công nghiệp:

+ Kinh tế: những sáng chế, phát minh phát triển mạnh. Thúc đẩy lực lượng sản xuất phát triển.

+ Xã hội: Vô sản> <tư sản.

II. Sự phát triển của công nghiệp tư bản ở các nước tiên tiến Âu Mỹ:

1. Anh:

- Cơ khí hoá.

- Nhiều trung tâm công nghiệp xuất hiện.

*2. **Pháp:***

Những năm 20 thế kỷ XIX: CN phát triển mạnh.

Phần ghi bảng như trên là vừa đủ, thể hiện đầy đủ một dàn ý cơ bản với những kiến thức cơ bản của bài.

b. Thao tác sư phạm trình bày trên bảng

Xác định được phần kiến thức ghi bảng là rất quan trọng, nhưng quan trọng hơn là trình bày kiến thức này như thế nào. Việc trình bày trên bảng không phải là tuỳ hứng mà là một khoa học và một nghệ thuật; nó phải tuân thủ những yêu cầu nhất định về mặt sư phạm. Thao tác trình bày bảng phải phù hợp với kiến thức lịch sử của bài và chọn lọc được những kiến thức cơ bản nhất, đặc biệt ***phải linh hoạt và gắn bó hữu cơ với các thao tác sư phạm.***

Thông thường, giáo viên ghi bảng xong mới trình bày, hoặc trình bày đến đâu thì ghi bảng đến đấy. Ví như sau khi ghi xong tên bài: “Cách mạng công nghiệp cuối thế kỷ XVIII - giữa thế kỷ XIX”, giáo viên ghi tiếp tiểu mục: "I. Khởi đầu cách mạng công nghiệp ở Anh”.

Thao tác ghi bảng như trên không sai, nhưng rõ ràng là không linh hoạt, nhàm chán, thụ động, hạn chế hứng thú học tập của học sinh.

Có một kiểu thao tác ghi bảng khác mà chúng tôi đã sử dụng rất có hiệu quả: sau khi ghi xong tên bài học và mục I của bài, giáo viên trình bày miệng như sau:

"Cách mạng công nghiệp được bắt đầu ở Anh. Vì sao nó lại được bắt đầu ở Anh mà không phải là những nơi khác,

chẳng hạn như Pháp và Mỹ - nơi CNTB đang phát triển rất mạnh mẽ?.

Vì sao nước Anh vừa là quê hương của cuộc cách mạng tư sản trên lĩnh vực xã hội lại vừa có vinh dự là quê hương của cuộc cách mạng công nghiệp đầu tiên trên thế giới? (dừng một vài giây, giáo viên tiếp): *À, sở dĩ như vậy, bởi vì vào lúc bấy giờ, không có ở đâu những tiền đề của cuộc Cách mạng công nghiệp lại chín muồi như ở Anh. Chúng ta nghiên cứu phần 1. Những tiền đề của CMCN Anh*" (ghi bảng).

Rõ ràng, việc tiến hành các thao tác sư phạm theo cách thứ hai này sinh động, hấp dẫn và hiệu quả hơn nhiều so với cách trình bày và ghi bảng theo cách thứ nhất.

Tính linh hoạt của thao tác sư phạm trong trình bày bảng không chỉ thể hiện ở thứ tự sau trước của các thao tác mà còn thể hiện ở sự kết hợp phong phú giữa các thao tác. Trong quá trình ghi bảng, nhiều khi cần nhấn mạnh, thầy dùng phấn gõ mạnh vào bảng, gạch dưới nhiều lần những kiến thức cần nhấn mạnh, ngoặc nối kiến thức này sang kiến thức kia để thể hiện mối quan hệ của chúng. Để phát triển trí thông minh và nâng cao tính vấn đề của bài học, thầy không ghi hết câu mà chỉ ghi một phần, dành cho học sinh ghi tiếp để kích thích khả năng sáng tạo của học sinh, hoặc xoá bỏ một phần những kiến thức đã ghi để kiểm tra trí nhớ và tính tự chủ của học sinh.

Có thể nói, có bao nhiêu bài học lịch sử, có bao nhiêu giáo viên thì có bấy nhiêu khả năng sáng tạo trong các thao tác trình bày trên bảng.

Điều quan trọng là người giáo viên phải luôn ý thức được rằng, bảng là một công cụ rất quan trọng và thao tác trình bày bảng cũng là một trong những nhân tố quan trọng trong hệ thống các thao tác sư phạm mà người giáo viên lịch sử phải luôn tự suy nghĩ, tự tìm tòi và sáng tạo trong bài giảng của mình.

III. HỆ THỐNG CÁC ĐỘNG TÁC SƯ PHẠM TRONG BÀI HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG TRUNG HỌC

Trên cơ sở mục đích yêu cầu, theo đó là một hệ thống kiến thức cơ bản (hệ thống dàn ý và các đơn vị kiến thức cơ bản đã được xác định) và một hệ thống ngôn ngữ phong phú, phù hợp với hệ thống kiến thức cơ bản đã xác định, chúng ta đã xây dựng được những nền tảng của hoạt động dạy học trong một bài cụ thể. Vấn đề còn lại là xây dựng chiếc **cầu nối để tri thức đến được với tư duy lịch sử của học sinh bằng một hệ thống các động tác sư phạm phù hợp**. Đây là sự kết hợp, sự cộng hưởng nhuần nhuyễn và chặt chẽ giữa một hệ thống hoàn chỉnh của các thao tác trí tuệ trong tư duy với sự thể hiện sinh động của ngôn ngữ và các động tác tổng thể của các giác quan, tạo nên bản hoà tấu sinh động giữa thầy và trò trong bài học lịch sử.

Trong thực tế, hệ thống các động tác sư phạm được thể hiện chủ yếu qua các bộ phận cơ thể sau đây: **mắt, đầu, tay và các bước đi**. Phương pháp xây dựng hệ thống các động tác sư phạm cũng chủ yếu xoay quanh những nội dung quan trọng này.

1. Biểu hiện của mắt trong các thao tác sư phạm

Mắt là cửa sổ của tâm hồn. Chính qua đôi mắt, người ta có thể tìm hiểu được nội tâm của mỗi người. Cũng chính vì vậy, không có gì phản ánh chính tâm hồn mình sinh động và sâu sắc như phản ánh qua đôi mắt.

Mắt có thể thay lời để diễn tả một niềm vui, một niềm tin tưởng, một nỗi khát khao, một tình yêu cháy bỏng, một nỗi thương đau, một sự cảm thông, chia xẻ v.v... Không có sợi dây nào nhạy cảm và bền vững như "sợi dây" liên hệ của đôi mắt. Cũng chính vì thế, đôi mắt là một trong những công cụ quan trọng nhất, hữu hiệu nhất, một chiếc "cầu nối" nhạy cảm nhất trong các thao tác của hoạt động dạy học. Tuy nhiên, nếu đôi mắt có ý nghĩa bao nhiêu thì việc thể hiện các thao tác của đôi mắt lại càng khó bấy nhiêu. Đó là cái khó của chính bản thân sự thể hiện và cái khó của sự mô tả bằng ngôn ngữ các thao tác này.

Ở đây có hai vấn đề cần phải đặc biệt lưu ý. Trước hết, đôi mắt là sự thể hiện tự nhiên nội tâm của người giáo viên; nó là cái "hàn thử biểu" của tâm trạng người giáo viên. Như phần trên đã trình bày, yếu tố bản chất, yếu tố tiên quyết trong thành công của các thao tác sư phạm chính là ý thức, là tư duy, là tri thức tiềm tàng trong nội tâm người giáo viên. Nếu thầy không tự cảm nhận được sự kiện, không "nhập thân" vào sự kiện, không sống như là một nhân tố của sự kiện, không có niềm vui của sự kiện, không mang nặng nỗi đau trước một sự kiện, không trăn trở, lo âu về diễn biến sự kiện...thì chắc chắn thầy khó có thể thiết lập được sợi dây tình cảm để truyền cảm sức sống và hơi thở của sự kiện tới học sinh qua ánh mắt của mình. Trong hoàn cảnh như vậy, sự kiện đã chết ở ngay chính trong tâm hồn thầy, thì làm sao nó có thể sống động trong tâm hồn học sinh được!

Ở trong nhiều trường hợp, đặc biệt là đối với các thao tác sư phạm không phải là mắt, nhiều khi thầy có thể sử dụng các động tác để che lấp tâm trạng thật của mình, nhưng với các thao tác về mắt thì không. Học sinh sẽ rất dễ nhận ra cái vô hồn, cái gượng ép trong đôi mắt thầy. Để nói về sự kiện thì không khó, nhưng trình bày sự kiện với tư cách là một hoạt động dạy học thì hoàn toàn không dễ.

Thực tế trên đây đã đặt ra một vấn đề có ý nghĩa tiên quyết cho hoạt động dạy học, đó là sự cảm nhận cái hồn của bài giảng đối với người giáo viên lịch sử. Đó là yếu tố nền tảng của mọi thao tác sư phạm nói chung và của các thao tác về mắt nói riêng. *Chừng nào thầy chưa thật hiểu về sự kiện, chưa cảm nhận được cái hay, cái đẹp, cái ý nghĩa thực sự của sự kiện thì thầy khó có thể sử dụng các thao tác sư phạm có hiệu quả.*

Người ta không thể giỏi nghề nếu không thấy yêu nghề, không hiểu về nghề, nhất là ở đây nghề dạy học lại chủ yếu không dựa vào kỹ xảo mà dựa vào chính một hệ thống thao tác mang tính khoa học sâu sắc.

Tuy nhiên, các thao tác về mắt trong bài học lịch sử không phải chỉ hoàn toàn thụ động ở chính nội tâm của thầy. Không phải thầy cảm hoá được sự kiện là đương nhiên có các thao tác về mắt có hiệu quả. Mặc dù phụ thuộc rất lớn ở nội tâm, ở khả năng cảm hoá của thầy, nhưng các thao tác về mắt lại phụ thuộc rất lớn ở ý thức chủ quan và khả năng sư phạm của giáo viên. Ở đây, sự nhập thân của thầy vào sự kiện chỉ được coi như một trong những yếu tố tiên quyết, mà chủ yếu là yếu tố của tiềm năng. Để có được hệ thống thao tác khoa học, người giáo viên lại cần phải nắm được một cách khoa học nội dung, qui trình của các thao tác này. Hơn thế nữa, phải thường xuyên khổ luyện để có được các thao tác nhuần nhuyễn và có chất lượng, có hiệu quả cao trong thực tế dạy học.

Các thao tác về mắt trong dạy học lịch sử vô cùng phong phú và rất khó thể hiện triệt để thông qua ngôn ngữ, đặc biệt lại là ngôn ngữ viết. Tuy nhiên, một cách khái quát nhất, chúng ta có thể chia các thao tác về mắt thành một số thao tác chủ yếu sau đây:

Thứ nhất, biểu hiện của mắt trong các thao tác nhằm tập trung cao độ tư duy của học sinh khi tiếp nhận những đoạn thông báo quan trọng.

Đây là các thao tác thường sử dụng khá phổ biến trong dạy học lịch sử. Về mặt ngôn ngữ, các thao tác phải đảm bảo một âm lượng vừa phải nhưng trang trọng. Ở đây phải phân biệt được sự khác nhau giữa ngôn ngữ nói bình thường và ngôn ngữ trong dạy học (trên cùng những đơn vị ngôn ngữ như nhau). Cần nhấn mạnh điều này, bởi nếu không làm đúng các thao tác nói, thì khó có thể làm tốt các thao tác liên quan đến đôi mắt thể hiện của thầy. Trên nền của những thao tác âm thanh như vậy, đôi mắt thầy phải đăm chiêu, nhìn vào xa xăm hoặc một điểm cố định trong một vài giây nhất định. Và điều quan trọng là thầy phải luôn ý thức được rằng, thầy đang chuyển tải đến học sinh một thông tin quan trọng. Âm lượng, ngữ điệu trong ngôn ngữ và cả đôi mắt của thầy cũng phải tập trung làm cho học sinh cảm nhận được điều thầy trình bày.Ví như khi tiến hành thông báo về "**Tuần lễ đẫm máu**" trong sự kiện "**Công xã Pari 1871**".

"Bị vây từ 4 giờ sáng, các chiến sỹ Công xã đã đánh bại mọi cuộc tấn công của kẻ thù. Đến chiều, quân Vécxai dùng

đại bác phá tan cổng thành, tràn vào nghĩa địa. Các chiến sỹ Công xã đã dùng mọi thứ vũ khí, quần nhau với địch qua từng nấm mồ cho đến khi vài chục người cuối cùng bị bắt, bị dẫn đến sát bức tường nghĩa địa và bị bắn chết ở đó.

Từ đó, bức tường Nghĩa địa Cha Lasedơ được gọi là "Bức thành chiến sỹ Công xã", mà hàng năm - vào ngày kỷ niệm Công xã, nhân dân lao động Pari lại đến đó để dâng hoa tưởng niệm.

Ngày 28.5, chiến luỹ cuối cùng của Công xã bị thất thủ. Suốt một tuần lễ sau đó, bọn Vecxai đã tàn sát rất dã man, dìm Pari trong biển máu. Hơn 3 vạn người bị giết chết, hơn 4 vạn bị tù đày, trong đó có hơn 1000 phụ nữ và 650 trẻ em".

Để trình bày được đoạn thông báo này, đương nhiên giáo viên phải sử dụng tổng hợp hệ thống thao tác sư phạm. Ở đây, thao tác về mắt cần phải có cái nhìn đăm chiêu, có lúc thầy từ từ nhắm mắt lại khi thể hiện nỗi đau và sự thất bại của Công xã: "*...cho đến khi vài chục người cuối cùng bị bắt*"; hoặc thể hiện lòng căm thù vì sự tàn sát dã man của kẻ thù "*dìm Pari trong biển máu*"....

Thứ hai, biểu hiện của mắt trong các thao tác thể hiện niềm vui của thắng lợi, của chính nghĩa hay thành công của các cuộc cách mạng.

Trong khoá trình lịch sử, các loại sự kiện thể hiện thắng lợi của cuộc đấu tranh chính nghĩa, thành công của các cuộc khởi nghĩa, đặc biệt là thắng lợi của các cuộc cách mạng, chiếm một số lượng khá lớn. Việc thể hiện đúng bản chất của các sự kiện này có ý nghĩa đặc biệt quan trọng và cần phải có các thao tác sư phạm thích hợp.

Khác với thao tác khi thông báo những tin quan trọng, thao tác thể hiện trong đôi mắt của thầy về loại thông tin này phải là những "lời" của niềm vui", lấp lánh niềm tin thắng lợi. Học sinh phải thấy nụ cười không phải trên môi mà là trong đôi mắt của thầy. *Khi trình bày đoạn miêu tả "Lễ công bố thành lập Công xã Pari ngày 28/5/1871"*, giáo viên biểu lộ niềm tin ở đôi mắt khi nói:

"Ánh nắng lung linh trải trên thành Pari, trên quảng trường Toà Thị chính và những đường phố lân cận. Mặt trời chiếu sáng đỏ rực màu cờ. Người người kéo về quảng trường, đông như chảy hội: các trung đoàn vệ quốc quân, công nhân, dân nghèo thành thị, cả phụ nữ và trẻ em cũng có mặt. Tất cả với y phục đẹp, ngời ngời những vẻ mặt rạng rỡ, hân hoan. Mọi người hồi hộp nhìn lên lễ đài được trang trí nổi bật bằng những mảnh vải đỏ. Trên đó là Uỷ ban trung ương Vệ quốc quân và các Uỷ viên Hội đồng công xã.

Một chút yên lặng trước khi vào hội lớn. Anh công nhân Răngxê, uỷ viên Uỷ ban Trung ương phát biểu:

"Hỡi các công dân! ngày 18.3 các bạn đã đuổi Chính phủ phản quốc tư sản và địa chủ ra khỏi Pari. Uỷ ban Trung ương Quốc dân quân đảm nhiệm chức năng chính quyền lâm thời. Giờ đây các bạn đã làm ra chính quyền của mình. Đó là Hội đồng Công xã . Thành viên Hội đồng Công xã có..

Khi tên của công nhân, thợ thủ công, nhà buôn nhỏ trong Hội đồng Công xã được nêu lên, tiếng vỗ tay chào mừng vang dội... Diễn giả cất cao giọng: Thay mặt nhân dân, tôi tuyên bố thành lập Công xã. Công xã muôn năm!"

Cả biển người hô vang: "Công xã muôn năm!"

Bài Mácxâye vang lên hùng tráng. Tiếng đại bác gầm lên hoà cùng lời ca chào mừng công xã, chính quyền của giai cấp công nhân được thành lập lần đầu tiên trong lịch sử thế giới".

Đoạn tường thuật trên đây thể hiện bản anh hùng ca của giai cấp vô sản trong chiến thắng, thể hiện niềm vui tột cùng của những người lao động vừa mới từ cuộc đời bị nô lệ và áp bức vươn lên cuộc đời tự do. Nét đặc trưng chung của đoạn tường thuật này là niềm vui của thắng lợi, của thành công, của niềm tự hào. Ở đây các thao tác chủ đạo của hoạt động dạy học là hệ thống của thao tác khi trình bày ngôn ngữ. Toàn bộ các thao tác về mắt trong đoạn tường thuật này không có các thay đổi lớn. Nét chủ đạo trong mắt của thầy phải lấp lánh một niềm tin yêu, một nỗi hân hoan, khâm phục trong ngày hội lớn của quần chúng cách mạng Pari...

Thứ ba, thao tác của mắt thể hiện nỗi đau của mất mát, của hy sinh, của lòng căm thù trước cái ác, cái bạo tàn.

Đây là những biểu hiện thường được sử dụng trong dạy học lịch sử để gây cảm xúc cho học sinh. Việc thể hiện niềm vui hay nỗi buồn bao giờ cũng cần nhiều thao tác tổng hợp với ngôn ngữ trầm buồn, chậm rãi và cơ mặt hơi co, đôi lông mày hơi nhíu lại, nhưng ánh mắt lại nhìn sâu xa, như mơ hồ, như tập trung toàn bộ tâm trí cho nỗi đau buồn này.

Ở đây cũng phải lưu ý một điều: cái buồn đau trong lịch sử không phải bao giờ và thường không phải là cái buồn đau của sự uỷ mị, của chán chường, của thất vọng, mà là cái buồn đau của căm thù, của sự khâm phục, của sự kính trọng vì đó là những hy sinh đáng được ngợi ca hoặc những mất mát ẩn chứa lòng căm thù đối với cái phi nghĩa, cái bạo tàn. Tất cả những đặc trưng quan trọng này phải được thể hiện qua đôi mắt của thầy. Khi trình bày về ***"Tuần lễ đẫm máu"*** trong bài *"Chiến tranh Pháp - Phổ và Công xã Pari 1870 - 1871"*:

"*... Họ bị đánh lùi dần vào bức tường cuối cùng: 50 bước, 20 bước, 10 bước...rồi không thể lùi hơn được nữa. Vài chục chiến sỹ công xã còn sống sót cuối cùng bị bắt sống, bị bịt mắt, bắt đứng sát vào tường... Một tốp đao phủ được thành lập. Các chiến sỹ Công xã chào nhau lần cuối cùng: "vĩnh biệt các đồng chí!"*.

Bọn giết người lên đạn

"Công xã muôn năm".

Súng nổ, những anh hùng cuối cùng ở nghĩa địa Cha Lasedơ đã vĩnh viễn ngã xuống".

Âm hưởng vang lên trong tâm hồn học sinh trong đoạn văn này, trước hết phải là nỗi buồn đau, nhưng trong đó, đôi mắt các em còn phải có cái âm hưởng chủ đạo, phải ẩn chứa lòng căm thù bọn Chie khát máu, phải lấp lánh một niềm tự hào, tin yêu những con người quả cảm đã viết lên bản anh hùng ca bất hủ của cuộc cách mạng vô sản đầu tiên trên thế giới, khi thầy thể hiện trong nhịp âm thanh chậm rãi, ngắt quãng:

" *Họ bị đánh lùi dần vào bức tường cuối cùng:*
50 bước...
20 bước....
10 bước..."

Tiếng thầy nhỏ dần... và trong cái lắc đầu thất vọng, *đôi mắt thầy buồn, như khép lại ở những âm hưởng cuối cùng*, đã làm nhói lên trong trái tim học sinh nỗi buồn đau và mất mát.

Và đây, một đoạn miêu tả khác về tội ác dã man của quân Vecxai:

"Cách mạng bị đàn áp rất khốc liệt. Hầu tước, tướng Galiphê tỏ ra hết sức tàn bạo. Y xử bắn tất cả những người nào bị nghi ngờ một chút.

Chúng giết cả những cụ già chỉ vì các cụ còn giữ kỷ niệm của cuộc cách mạng 1848 và có thể đã tham gia cuộc cách mạng đó.

Bọn phản cách mạng tỏ ra vô cùng tàn ác đối với những lãnh tụ của giai cấp công nhân như Václanh, một trong số lãnh tụ bị chúng bắt được. Chúng trói cánh khuỷu ông lại và trong suốt một giờ liền, vừa dẫn ông đi khắp các đường phố Môngmác vừa chửi rủa luôn miệng. Đầu ông bị gươm chém nát chỉ còn một khối thịt đẫm máu. Đến phố Rôdiê, Václanh không còn đi được nữa, người chiến sỹ dũng cảm của giai cấp vô sản đã ngã xuống - chúng bắn ông.

Bọn phản động Vécxai còn xông cả vào bệnh viện, dùng lưỡi lê đâm bừa vào những người bị thương và ném họ qua cửa sổ[3]".

Đoạn miêu tả trên đây viết về một trong những tội ác của quân Vécxai, có những chi tiết rất điển hình, rất sinh động khiến người ta không chỉ căm thù mà còn ghê tởm đối với tội ác của bọn sát nhân. Cái đỉnh điểm đó chính ở chỗ: "Đầu ông bị gươm chém nát, chỉ còn một khối thịt đẫm máu..." Thành công của các thao tác nói chung, đặc biệt là thao tác về mắt, là phải thể hiện thật sống động chi tiết quan trọng này. Nếu chỉ dùng một ngôn ngữ đều đều, một cách thể hiện đều đều như các chi tiết ở đoạn trên, chúng ta khó có thể khai thác hết giá trị của hình ảnh này. Theo chúng tôi hệ thống thao tác của chi tiết này nên được thể hiện như sau: "*Đầu ông*... (thầy hơi ngẩng đầu lên nhìn vào học sinh, như báo cho các em một tin quan trọng sắp sửa thông báo) *bị gươm chém nát* (thầy nhấn mạnh ở chữ chém nát, mắt hơi nhíu lại, thể hiện sự ghê tởm)... *chỉ còn một khối thịt đẫm máu*. (Chỉ còn - dừng 1,2 giây - nói tiếp: một khối thịt đẫm máu - mắt hơi nheo, đầu lắc nhẹ thể hiện sự kinh khủng đến tột cùng trong tội ác của kẻ thù).

Tóm lại, sự thể hiện các thao tác qua đôi mắt rất phong phú và sinh động, nhưng lại rất khó diễn tả bằng ngôn ngữ viết. Những gì đã trình bày ở đoạn trên đây chỉ là những gợi ý rất khái quát về những thao tác quan trọng này.

2. Hệ thống các thao tác về tay trong dạy học lịch sử

Trong hệ thống của các động tác sư phạm, hoạt động của tay là một hoạt động năng động nhất. Nếu như các biểu hiện của mắt phản ánh chiều sâu của sự kiện lịch sử thì biểu hiện của tay là những biểu hiện cụ thể, phản ánh bề ngoài của sự kiện. Về mặt này, có thể nói, tay là một phương tiện diễn đạt hữu hiệu nhất hình ảnh sự kiện được cụ thể hoá.

Cũng như các thao tác của các giác quan khác, biểu hiện của thao tác sư phạm qua đôi tay của người giáo viên vô cùng phong phú, đặc biệt ở một số mặt chủ yếu sau đây:

Thứ nhất, những thao tác của tay nhằm tập trung sự chú ý của học sinh

Trong quá trình dạy học nói chung và trong từng đoạn trình bày của hoạt động nói riêng, giáo viên phải luôn có ý thức điều khiển quá trình dạy học theo những nhịp độ khác nhau. Nếu chúng ta tác động đến học sinh bằng một nhịp độ đều đều về ngôn ngữ, về phong cách, về thái độ và sự biểu lộ tình cảm thì chắc chắn khó có thể kích thích tư duy sáng tạo của học sinh. Ngược lại, học sinh rất dễ bị ru ngủ trong một môi trường và một trạng thái sư phạm như vậy. Do đó, cần phải xác định được những điểm cần đi sâu, những điểm cao trào trong quá trình tiến hành một bài học. Đó cũng là nhấn mạnh kiến thức cơ bản nhất của bài, những đoạn cỏ ý nghĩa như một khâu then chốt, một điểm nút đối với quá trình nhận thức kiến thức lịch sử của học sinh.

Trong thực tế dạy học, sự định hướng nhằm tập trung chú ý của học sinh thường bắt đầu ở những câu hỏi. Đó là điểm nút của quá trình điều khiển sự vận hành của hoạt động dạy học. Trong việc trình bày các câu hỏi, chỉ số hiệu quả của nó là ở tính vấn đề. Tính vấn đề càng cao, càng sâu sắc thì sự tập trung chú ý của học sinh càng cao.

Để có tính vấn đề cao trong trình bày câu hỏi, có rất nhiều cách, thể hiện kết quả tổng hợp một loạt các hệ thống thao tác bằng mắt, bằng đầu, bằng tay, bằng ngôn ngữ, bằng bước đi ... Trong hệ thống tổng thể của các thao tác này, các thao tác về tay chiếm một vị trí quan trọng. Xin nêu một ví dụ:

Thông thường, các câu hỏi thường kết thúc ở hai tiếng "vì sao", nhưng hai tiếng "vì sao" lại là khởi đầu cho quá trình tư duy của học sinh. Tính vấn đề của câu hỏi phụ thuộc rất lớn ở cái tiêu điểm này. Để thể hiện ý nghĩa 2 tiếng "*vì sao*", mắt thầy phải nhíu lại, đặc biệt thầy giơ một ngón tay trỏ hoặc một ngón tay cái ra trước học sinh, phần trên người thầy hơi nhô về phía trước như muốn định hướng học sinh vào vấn đề quan trọng này.

Để phản ánh nét trầm tư sâu lắng khi phản ánh một sự kiện, đặc biệt là những thông tin quan trọng, có tính xung đột, gay cấn, hai tay thầy có thể chắp sau lưng trong bước đi chậm dãi, với cái đầu hơi cúi, hoà quyện trong cái âm hưởng vừa phải nhẹ nhàng của ngôn ngữ, sẽ tạo nên một tâm trạng sư phạm để kéo học sinh về với vấn đề mà thầy đang trình bày. Ví như, khi đặt vấn đề để trình bày nguyên nhân của cuộc chiến tranh Pháp - Phổ, giáo viên nói: "*Vào năm 1870, giữa Pháp và Phổ đã diễn ra một cuộc chiến tranh được coi là lớn nhất lúc bấy giờ. Chúng ta sẽ nghiên cứu về cuộc chiến tranh này. Nhưng trước hết, chúng ta hãy tìm hiểu: vì sao cuộc chiến tranh này đã bùng nổ*".

Để trình bày thao tác và giúp học sinh trả lời được câu hỏi, thầy phải chuẩn bị tâm thế cho học sinh trước vấn đề được đặt ra. Đây là những thao tác nhằm tập trung sự chú ý của học sinh. Ngôn ngữ của thầy cần nhẹ nhàng, rõ ràng. Kết hợp với diễn đạt bằng ngôn ngữ là những động tác và bước chân chậm rãi, hai tay để sau lưng, mái đầu hơi cúi, nặng vẻ suy tư. Thầy mở đầu: "*Vào năm 1870, giữa Pháp và Phổ đã diễn ra cuộc chiến tranh lớn nhất lúc bấy giờ.. chúng ta sẽ nghiên cứu về cuộc chiến tranh này...*" Đến đây, thầy dừng lại ngẩng đầu lên... *nhưng trước hết chúng ta hãy tìm hiểu...*", thầy giơ một ngón tay cái lên ngang mặt, người hơi nhô về phía trước, hướng về phía học sinh và nhấn mạnh: "*Vì sao..*" (dừng 1, 2 giây) "*cuộc chiến tranh này đã nổ ra?*".

Trong đoạn thể hiện này, chúng ta có thể không dùng các thao tác về tay, nhưng rõ ràng khi có các động tác của tay tham gia, tính vấn đề của câu hỏi sinh động hơn nhiều. Bởi vì, với ngón tay cái hoặc ngón tay trỏ giơ lên đúng lúc thầy nhấn mạnh ở hai chữ "*vì sao*", sẽ là một định hướng trực quan, tập trung được sự chú ý của học sinh vào vấn đề quan trọng mà thầy đang trình bày.

Thứ hai, các thao tác của tay với việc thể hiện nội tâm của thầy trong diễn giảng.

Như trên đã trình bày, sự bộc lộ nội tâm của thầy đối với học sinh là đặc biệt quan trọng trong quá trình dạy học. Đây chính là sức sống của sự kiện, làm cho hơi thở của sự kiện quá khứ, được thầy tiếp nhận và truyền cảm tới tâm hồn học sinh.

Sự thể hiện nội tâm của thầy tất nhiên phải thông qua các thao tác sư phạm, biểu hiện ở ngôn ngữ và các động tác tương ứng. Trong hệ thống tổng hợp của các thao tác, ngoài vai trò của ngôn ngữ và những biểu hiện qua đôi mắt của thầy, sự thể hiện của đôi tay là điều rất có ý nghĩa. Trong lĩnh vực này, tay không có khả năng thể hiện toàn diện như ngôn ngữ và thể hiện chiều sâu như đôi mắt, nhưng đôi bàn tay của thầy lại có ưu thế ở khả năng linh hoạt với các động tác trực quan mang tính biểu cảm sâu sắc mà chúng ta rất khó thể hiện nó qua ngôn ngữ và ánh mắt của thầy.

Xin nêu một số biểu hiện của tay trong các thao tác này:

Thể hiện lòng căm thù: hai bàn tay thầy nắm chặt, kết hợp với ngôn ngữ nói và biểu hiện qua ánh mắt, cùng dung nhan trên khuôn mặt để bộc lộ nội tâm của thầy khi nói về những nội dung cần thể hiện lòng căm thù:..."*Bọn phản động Vecxai còn xông cả vào bệnh viện, dùng lưỡi lê đâm bừa vào những người bị thương và ném họ qua cửa sổ*".

Thể hiện khí thế cách mạng của quần chúng đông đảo: Khi thể hiện khí thế của quần chúng đông đảo, một nội dung khá phổ biến trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông, giáo viên có thể dùng hai tay giang ra phía trước để tạo thành một phác họa trực quan, phản ánh khí thế đông đảo của quần chúng trong các cuộc mít tinh, biểu tình, hoặc các cuộc cách mạng.v.v... Khi trình bày để học sinh cảm nhận nỗi sung sướng của lãnh tụ Nguyễn Ái Quốc khi đọc luận cương Lênin, giáo viên đọc câu viết của Người trong bài "Trả lời phỏng vấn của đồng chí Sáclơ Phuốcniê: "*Ngồi một mình trong buồng mà tôi nói to lên, như đang nói trước.quần chúng đông đảo: Hỡi đồng bào bị đoạ đầy đau khổ, đây là cái cần thiết cho chúng ta, đây là con đường giải phóng chúng ta!*"(1).

Khi trình bày sự kiện này, giáo viên đứng trên bục cao, hai tay giơ ra phía trước như giúp cho học sinh liên tưởng thấy một không gian rộng lớn với hàng vạn quần chúng đang nghe lời hiệu triệu của Người.

Một ví dụ khác, khi tường thuật về việc "Bác Hồ đi tìm đường cứu nước", giáo viên trình bày với giọng nói tha thiết: "*Người đau nỗi đau mất nước của nhân dân Việt Nam, Người đau nỗi đau nô lệ của nhân dân các thuộc địa, nơi Người đã từng đi qua: châu Á, châu Phi, châu Mỹ Latinh. Trái tim Người không chỉ thuộc về nhân dân Việt Nam mà còn thuộc về hàng triệu người cùng khổ trên thế giới...*". Cái khó trong thao tác thể hiện đoạn tư liệu trên là phải phản ánh cho được nội tâm của nhân vật. Làm sao để sau khi nghe được đoạn văn trên, tín hiệu mà giáo viên thu nhận được từ học sinh là sự hiểu biết và tình thương bao la, lòng nhân đạo và bao dung cao cả của lãnh tụ Nguyễn Ái Quốc, góp phần khắc họa nên một cốt cách Hồ Chí Minh - lãnh tụ vô cùng yêu kính của hàng triệu người lao động đang đấu tranh cho tự do.

---

(1) Hồ Chí Minh: Toàn tập, xuất bản lần thứ hai, Nxb Chính trị quốc gia, Hà nội 1996, tập 12, tr. 471.

Với yêu cầu như vậy, giáo viên có thể sử dụng một số biểu hiện của tay trong hệ thống thao tác này như sau:

"*Người đau nỗi đau mất nước của nhân dân Việt Nam*"... đầu hơi cúi, hai tay vòng đỡ trước ngực như đang ôm nỗi đau ở trong lòng.

"*Người đau nỗi đau nô lệ của nhân dân các thuộc địa, nơi người đã từng qua: châu Á, châu Phi, châu Mỹ Latinh*": hai tay mở rộng ra xa hơn, biểu thị tình thương rộng lớn bao la của Bác Hồ với nhân dân các nước.

"*Trái tim Người không chỉ thuộc về nhân dân Việt Nam mà còn thuộc về hàng triệu người cùng khổ trên thế giới*": một bàn tay từ từ ôm lấy ngực bên trái, như biểu tượng nỗi đau thể xác trong trái tim của Người.

Những thao tác đơn giản trên không thể thiếu, vì thiếu nó hoạt động dạy học sẽ trở nên khô khan đi rất nhiều, nhất là đối với những biểu hiện tình cảm của nội tâm con người. Cái khó ở đây là nội tâm của thầy phải cộng hưởng với nội tâm của nhân vật, hoà quyện vào nội tâm nhân vật, nếu không những động tác này trở nên gượng gạo, làm cho học sinh buồn cười, không có tác dụng giáo dục.

Thứ ba, một số thao tác về tay thường được sử dụng phổ biến trong dạy học lịch sử

Ngoài các thao tác về tay gợi sự chú ý của học sinh, diễn tả nội tâm của nhân vật, giáo viên có thể sử dụng một số thao tác khác:

- *Thể hiện sự đối chọi của 2 lực lượng:* dùng 2 bàn tay để song song nhau hoặc dùng 2 ngón tay chỉ vào nhau.

- *Thể hiện số đếm:* giơ các ngón tay để chỉ số đếm (đối với các số đếm ít) "*Đó là 3 nguyên nhân dẫn đến sự bùng nổ của cuộc cách mạng này*". (lần lượt giơ từng ngón tay)

- *Thể hiện lực lượng đông đảo của quần chúng:* hai bàn tay giơ chéo hình chữ V ra phía trước. Khi nói: "*Hàng vạn quần chúng từ khắp các nẻo đường tiến về phía quảng trường*".

- *Thể hiện khí thế sục sôi của cách mạng:* tay phải nắm chặt, giơ cao, chém trong không khí: "*Trong hội nghị, đại biểu đẳng cấp thứ ba hô vang các khẩu hiệu: "Hãy phá tan ngục Baxti!*"

- *Thể hiện sự cấu kết của các lực lượng:* 2 bàn tay đan vào nhau, giơ trước ngực.: "*Bọn đế quốc và phong kiến đã cấu kết chặt chẽ với nhau để đè nén, áp bức người nông dân khốn khổ...*"

3. Bước đi của thầy trên bục giảng

Như trên đã nói, khi đã đứng trên bục giảng, thầy giáo đã nhập thân vào quá khứ, làm sống lại sự kiện, thầy phải coi mình là đại biểu của sự kiện; vì thế, mọi hoạt động của thầy phải là các hoạt động có chủ đích chứ không thể là tuỳ tện.

Các bước đi của thầy không chỉ đơn thuần là sự di chuyển vị trí mà là các thao tác dạy học, góp phần vào việc hoàn chỉnh hệ thống các thao tác dạy học...Biểu hiện của các thao tác sư phạm trong bước đi của người giáo viên, chủ yếu góp phần vào việc phản ánh nhịp điệu của sự kiện lịch sử.

Sự phát triển của các sự kiện lịch sử bao giờ cũng biểu hiện những tình tiết, theo những nhịp điệu nhất định; do đó, việc thể hiện nội dung của bài học lịch sử cũng phải tuân thủ những nhịp điệu ấy. Với những đoạn thông báo khái quát về sự kiện, nhịp điệu của bài giảng bình thường, ở đây mục đích chủ yếu là cung cấp cho học sinh những thông tin phổ quát về sự kiện. Ví như, thông báo về phái ôn hoà của Đảng Quốc Đại, khi giảng bài “Ấn Độ thế kỷ XIX - đầu thế kỷ XX”, giáo viên vừa nói vừa có những bước đi ăn khớp với nội dung trình bày: *“Trong 20 năm đầu (1885 - 1905), Đảng Quốc Đại theo đường lối ôn hoà, chống lại mọi hình thức đấu tranh bạo lực. Những người lãnh đạo Đảng Quốc Đại trong thời kỳ này cho rằng, kẻ thù của nhân dân Ấn Độ lúc này là tình trạng lạc hậu, là sự bất lực* thầy không thể bước dồn dập, vội vã hoặc làm những động tác mạnh mẽ, không phù hợp với nhịp điệu mà nội dung tri *về hành chính của các chế độ quan liêu. Do đó, chế độ về sự thống trị của Anh không phải là kẻ thù mà còn là một bạn đồng minh để cải tạo xã hội*”.

Với nội dung trình bày như vậy, bước đi của thầy khi giảng bài cũng phải chậm rãi, phù hơp với yêu cầu về nhịp điệu của bài.

Ở một bài khác, với nội dung khác, lại cần một nhịp điệu khác hẳn. Ví như, khi phản ánh về những sự kiện sôi động của một cuộc chiến đấu ác liệt, gay cấn, hoặc thể hiện khí thế sôi sục của quần chúng cách mạng, thầy không thể ngồi trên bục giảng để trình bày một cách thong thả, bình thản mà phải đứng dậy, phải đi lại. Hơn thế nữa, bước đi của thầy phải thể hiện được hơi thở dồn dập, sục sôi của sự kiện. Nhịp điệu và tình tiết của bài lên lớp được thay đổi, phù hợp với nội dung kiến thức của bài. Ví như, khi trình bày về cuộc tổng tiến công và nổi dậy mùa xuân 1975 ở miền Nam, giáo viên phải thể hiện bằng một ngôn ngữ mạnh mẽ, hào hùng với nhiều ngữ điệu phản ánh khí thế chiến thắng sục sôi của quân và dân ta trong một sự kiện đỉnh cao của cuộc kháng chiến chống Mỹ cứu nước. Phù hợp với một ngôn ngữ như vậy, hay nói cách khác, để cộng hưởng với một ngôn ngữ như vậy, giáo viên cần phải có các thao tác về tay thật sự linh hoạt cùng với những bước đi mang được dấu ấn và âm hưởng của sự kiện hào hùng này.

Sau đây là một ví dụ khi tường thuật chiến dịch Tây Nguyên trong cuộc kháng chiến chống Mỹ cứu nước: "*Đầu tháng 3 - 1975 quân ta tiến công địch nhiều nơi ở Tây Nguyên. Ngày 4/3/1975, đánh nghi binh ở PlâyCu, KonTum nhằm thu hút địch vào hướng đó. Ngày 10/3/1975, với lực lượng mạnh hơn địch, quân ta được lệnh tiến công thị xã Buôn Ma Thuột, đánh vào các cơ quan đầu não của địch. Sau hai ngày chiến đấu, ta tiêu diệt toàn bộ quân địch ở đây và hoàn toàn làm chủ thị xã.*

Ngày 12/3/1975, quân địch tập trung lực lượng mở cuộc phản công nhằm chiếm lại Buôn Ma Thuột, nhưng tất cả các cuộc phản công đều bị đánh tan.

Sau 2 đòn đau (ngày 10 và 12) ở Buôn Ma Thuột, toàn bộ hệ thống phòng thủ của địch ở Tây Nguyên rung chuyển quân địch mất tinh thần, hàng ngũ chúng rối loạn, từ đó làm nảy sinh những sai lầm lớn về chiến lược.

Ngày 14 - 3, Nguyễn Văn Thiệu ra lệnh rút khỏi PlâyCu, Kon Tum và toàn bộ Tây Nguyên về giữ vững vùng duyên hải Trung bộ, rồi tập trung lực lượng tái chiếm Buôn Ma Thuột. Ngày 16/3, quân ta được lệnh đánh chặn và truy kích địch trên đường chúng rút khỏi Tây Nguyên...Chiến dịch Tây Nguyên kết thúc..."

Khi tường thuật diễn biến sự kiện trên, giáo viên sử dụng một bản đồ lớn và luôn luôn di chuyển ở những vị trí khác nhau trong lớp, để tạo nên một không khí dồn dập của cuộc tổng tiến công và nổi dậy. Tuy nhiên, việc di chuyển như thế nào (vào thời điểm nào, theo phương thức nào) cần phải được tính toán kỹ, đừng làm cho học sinh rối mắt, hoặc vui thích về một màn diễn nhỏ.

Đầu tiên thầy đứng bên phải của bảng đen, dùng tay chỉ bản đồ để minh hoạ chi tiết "...*Ngày 4/3/1975, ta đánh nghi binh ở PlâyCu, Kon Tum nhằm thu hút địch vào hướng đó..*". Xong đoạn này, thầy rời bảng đen, đứng trước bục trình bày tiếp: "*Ngày 10/3/1975* (quay sang ghi bảng ngày tháng), *với lực lượng mạnh hơn địch quân ta được lệnh tiến công Buôn Ma Thuột*" (thầy quay người, bước nhanh ra bảng, chỉ địa danh Buôn Ma Thuột). "*Sau 2 ngày chiến đấu, ta tiêu diệt toàn bộ quân địch ở đây* (dùng phấn gõ mạnh trên bảng vào địa danh Buôn Ma Thuột), *và làm chủ thị xã*".

Đến đây, thầy rời bục giảng bước nhanh ra giữa lớp và trình bày đoạn tiếp theo: "*Ngày 12/3/1975, quân địch tập trung lực lượng mở cuộc phản công nhằm chiếm lại Buôn Ma Thuột, nhưng tất cả các cuộc phản công của chúng đều bị đánh bại*". Thầy quay trở lại bục giảng và trình bày tiếp: "*Sau 2 đòn đau (ngày 10 và 12) ở Buôn Ma Thuột, toàn bộ hệ thống phòng thủ của địch ở Tây Nguyên rung chuyển, quân địch mất tinh thần, hàng ngũ chúng rối loạn, từ đó làm nảy sinh những sai lầm lớn về chiến lược*".

Đến đây, thầy lại bước nhanh đến bảng, chỉ trên bản đồ: "*Ngày 14/3, Nguyễn Văn Thiệu ra lệnh rút khỏi PlâyCu, Kon Tum và toàn bộ Tây Nguyên...*"

Thầy lại chuyển sang phía bên kia của bảng và nói tiếp một cách hào hứng: *"Ngày 16/3, quân ta được lệnh đánh chặn và truy kích địch trên đường chúng rút chạy khỏi Tây Nguyên"* (thầy dùng bàn tay chặn ngang đường rút chạy của địch trên bản đồ). Cuối cùng, để kết thúc bài giảng, thầy nhấn mạnh vào sự kiện: *"Đến ngày 24/3, toàn bộ quân địch rút chạy bị tiêu diệt. Chiến dịch Tây Nguyên kết thúc. Ta tiêu diệt toàn bộ quân đoàn 2 trấn giữ ở đây, giải phóng toàn bộ Tây Nguyên rộng lớn với 60 vạn dân"* (thầy xoè bàn tay chụp trên bản đồ khu vực Tây Nguyên để minh hoạ chi tiết này).

Qua đoạn minh họa trên, chúng ta thấy, trong hệ thống thao tác tổng hợp của ngôn ngữ, của đôi bàn tay, của ánh mắt và nét mặt, không thể thiếu nghệ thuật sử dụng các bước đi của thầy. Sự di chuyển linh hoạt của thầy trên lớp sẽ có ảnh hưởng quan trọng tới hiệu quả của bài học, diễn tả được nhịp điệu sôi sục của sự kiện quan trọng này.

IV. TỔNG HỢP HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG BÀI LỊCH SỬ NỘI KHOÁ

Ở phần trên chúng tôi đã phân tích những nội dung cụ thể trong các nhân tố cấu thành của thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử. Tuy nhiên, bài học nói chung, bài học lịch sử nội khoá nói riêng, bao giờ cũng là một thể thống nhất, hoàn chỉnh với sự tham gia và gắn bó chặt chẽ của nhiều yếu tố. Vì thế hệ thống thao tác sư phạm bao giờ cũng là một thể hoàn chỉnh, thống nhất và gắn bó hữu cơ giữa các thao tác tư duy với những biểu hiện của ngôn ngữ và động tác sư phạm. Và như vậy, nhìn một cách tổng thể, toàn bộ bài lên lớp là hệ thống chặt chẽ của các thao tác sư phạm.

Theo tiêu chí và sự phân loại hệ thống thao tác sư phạm đã trình bày ở phần trên, một bài lịch sử nội khoá được tiến hành thông qua hệ thống thao tác sư phạm cơ bản sau đây:

1. Xác định mục đích yêu cầu của bài

Hệ thống thao tác sư phạm của phần này là xác định chính xác các nhiệm vụ giáo dưỡng, giáo dục và phát triển của bài học, trong đó, nhiệm vụ giáo dưỡng là cơ sở để thực hiện các nhiệm vụ giáo dục và phát triển; nhiệm vụ giáo dưỡng được thực hiện thông qua việc xác định các đơn vị kiến thức cơ bản của bài. Với yêu cầu như vậy, hệ thống thao tác sư phạm của phần xác định mục đích, yêu cầu được thể hiện ở các nội dung:

- Hệ thống thao tác sư phạm định đặc trưng kiến thức của bài.

- Hệ thống thao tác sư phạm xác định các nhiệm vụ giáo dưỡng, giáo dục và phát triển của bài học.

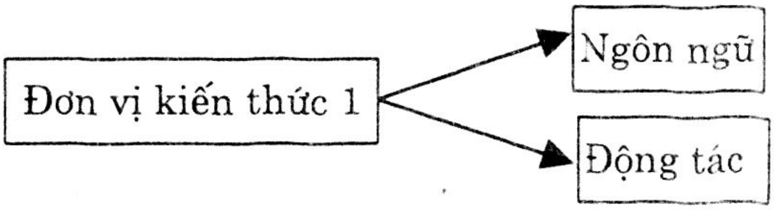
2. Xác định nội dung kiến thức cơ bản của bài

Tuỳ theo đặc điểm của nội dung, chúng ta xây dựng hệ thống kiến thức cơ bản phù hợp và theo đó có các thao tác sư phạm tương ứng. Ví dụ:

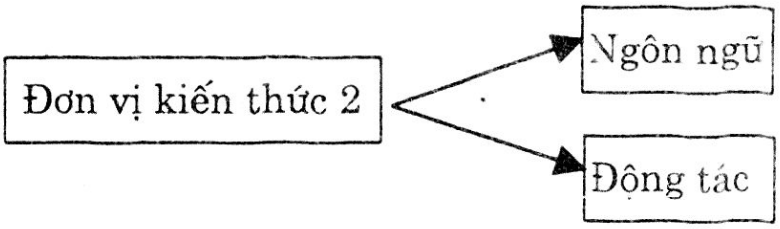
a. Với kiểu bài lên lớp là một sự kiện trọn vẹn, ta có kiểu hệ thống thao tác sư phạm sau đây:

+ Thao tác khi trình bày nguyên nhân của sự kiện:

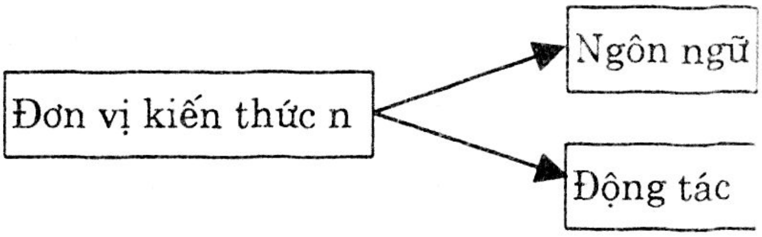
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =

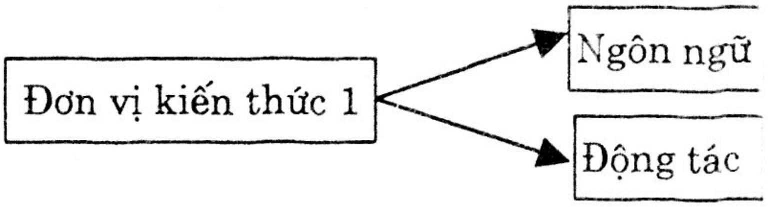

Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác n =

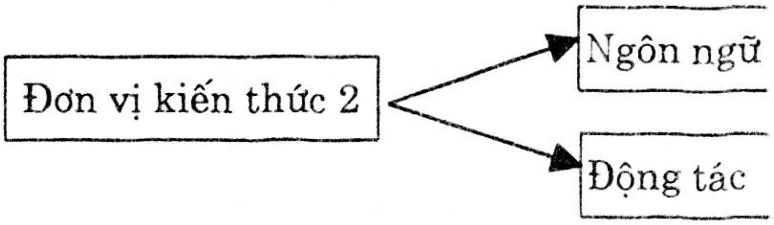

Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

+ Thao tác về diễn biến sự kiện:

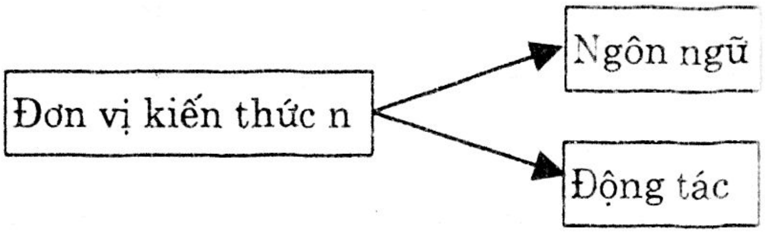
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =

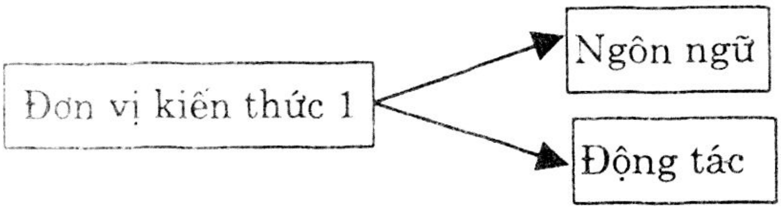

Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác n =

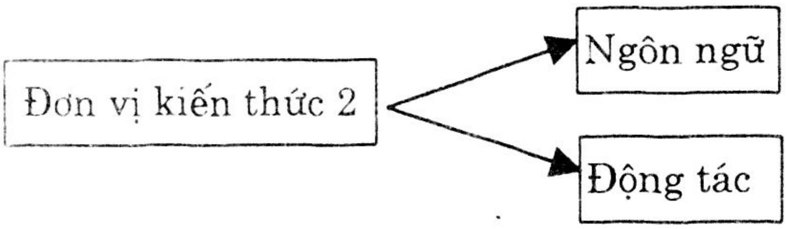

Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

+ Thao tác về kết quả và ý nghĩa sự kiện:

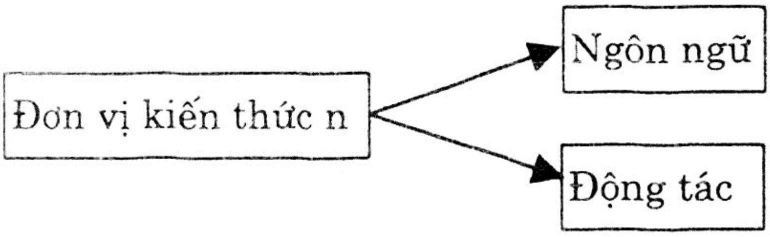
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =


Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

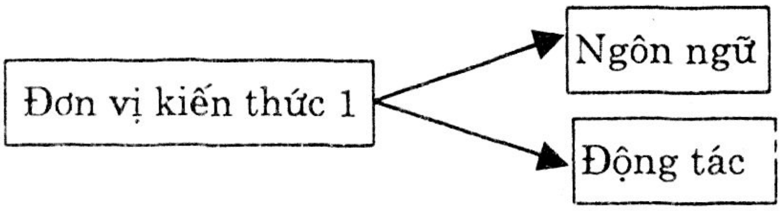
- Thao tác n =


Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

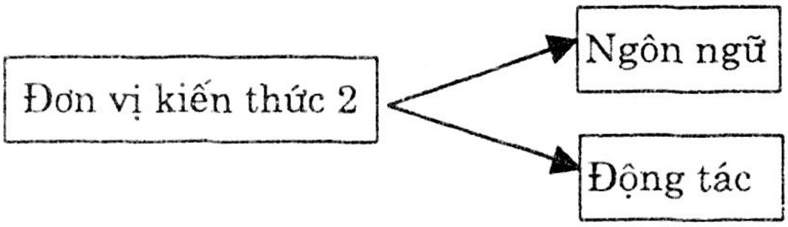
b. Với kiểu bài là một giai đoạn lịch sử với tất cả các mặt của đời sống xã hội:

+ Thao tác về tình hình kinh tế:

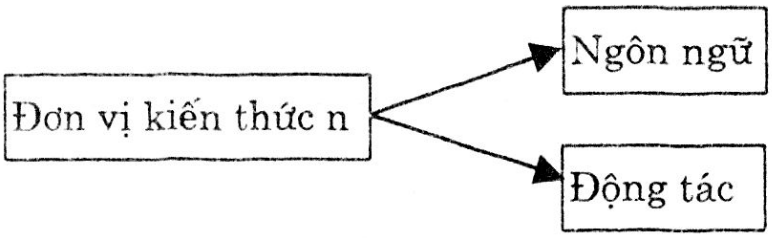
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =

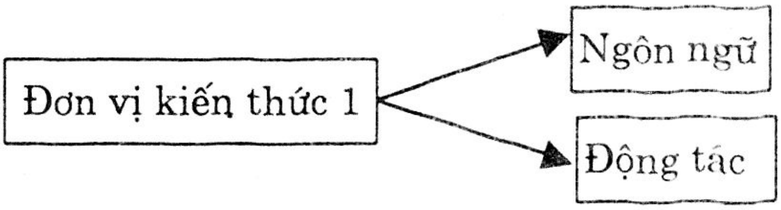

Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác n =

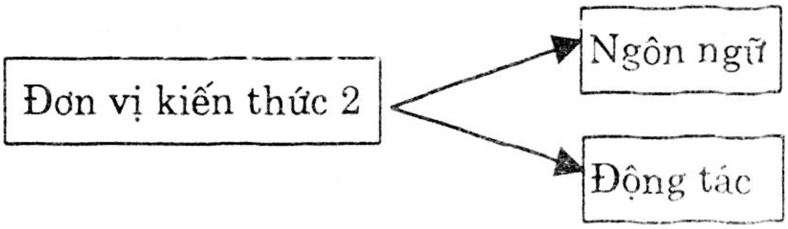

Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

+ Thao tác về tình hình chính trị xã hội:

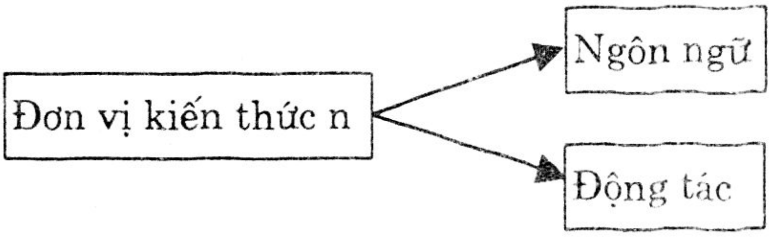
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =

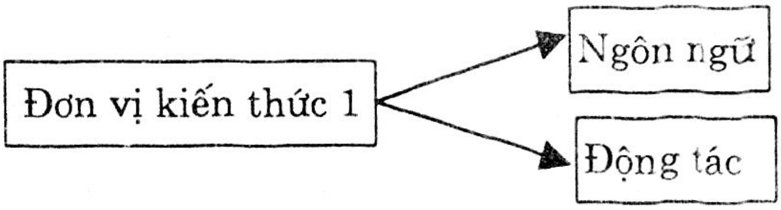

Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác n =

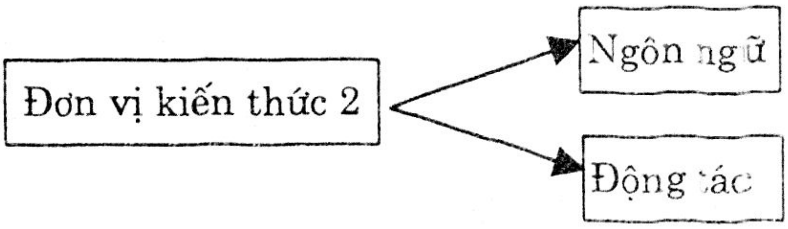

Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

+ Thao tác về tình hình văn hoá:

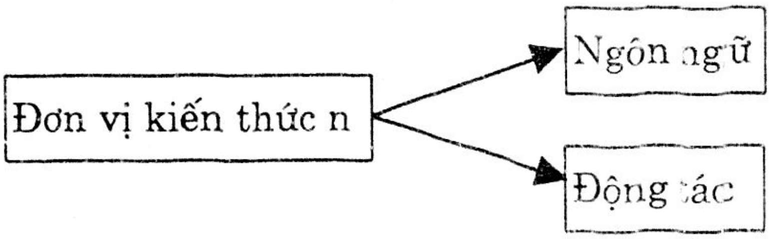
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =


Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

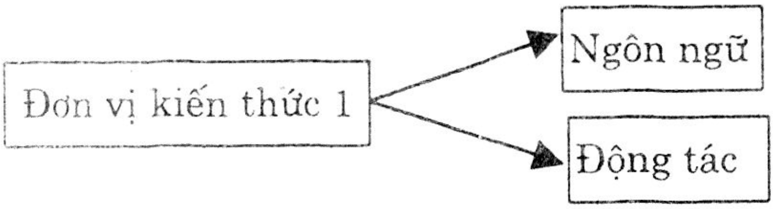
- Thao tác n =


Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

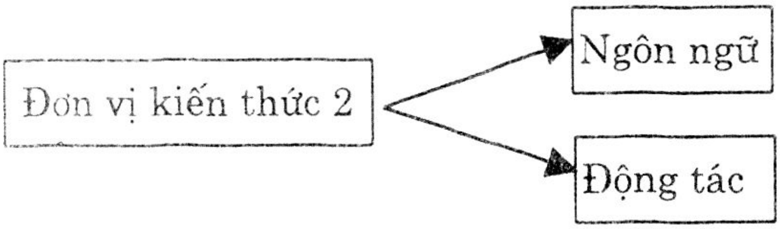
c. Với kiểu bài là một vấn đề

+ Thao tác về tình hình văn học

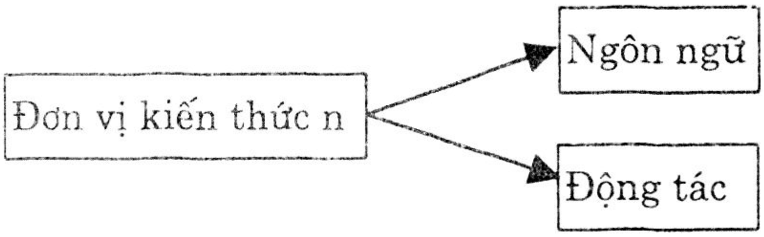
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =

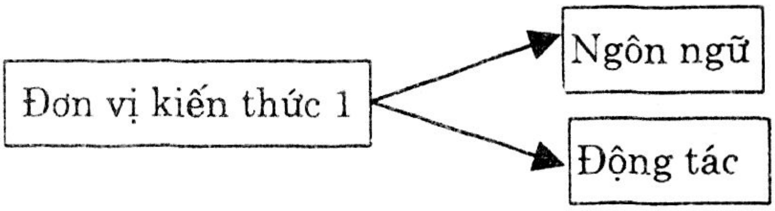

Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác n =

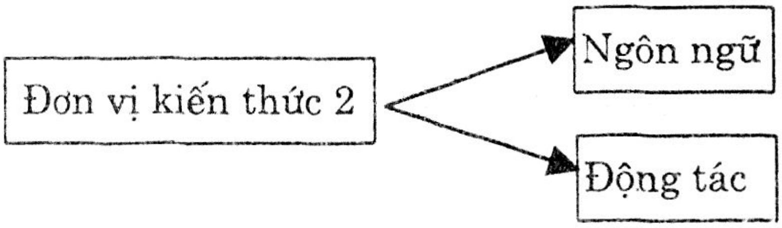

Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

+ Thao tác về tình hình tôn giáo:

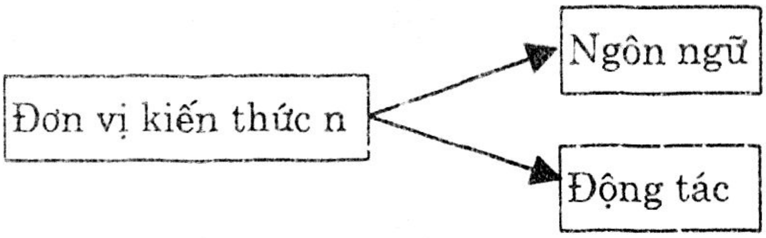
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =

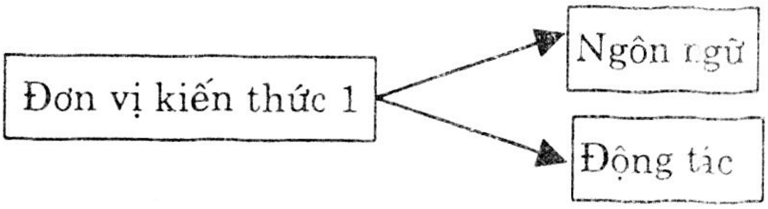

Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác n =

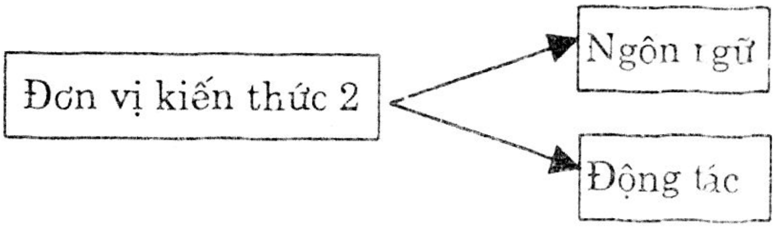

Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

+ Thao tác về tình hình kiến trúc:

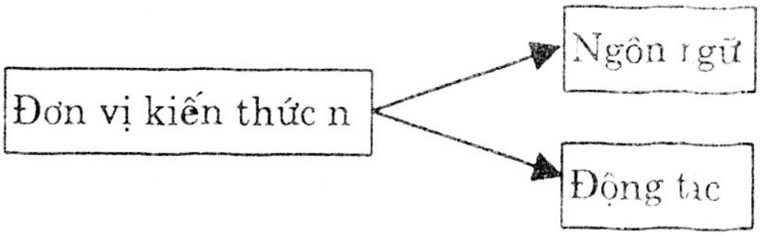
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =


Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

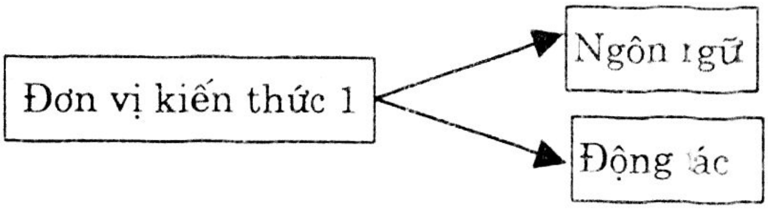
- Thao tác n =


Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

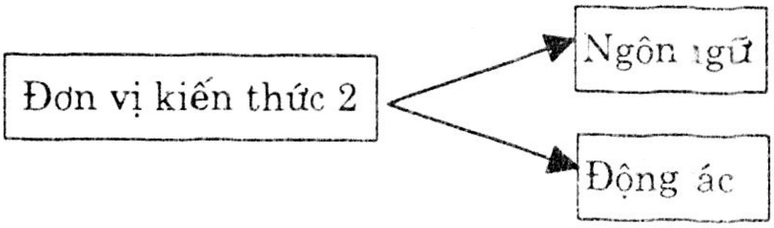
d. Với kiểu bài sơ kết, tổng kết:

+ Kiến thức cơ bản1

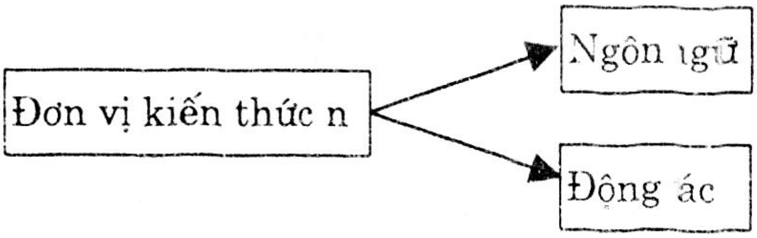
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =

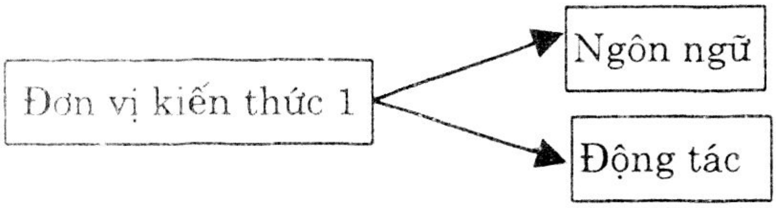

Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác n =

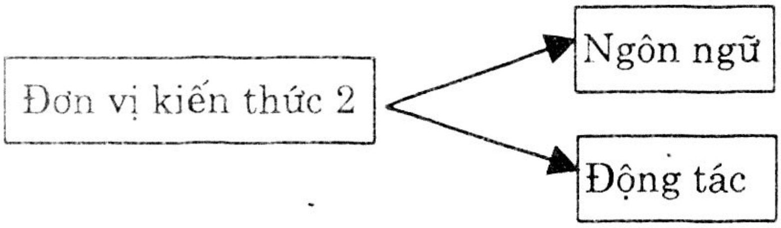

Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

+ Kiến thức cơ bản 2

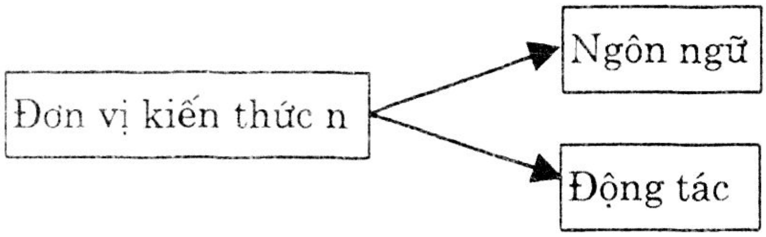
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác 2 =

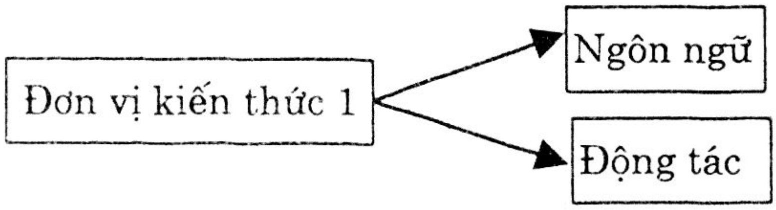

Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

- Thao tác n =

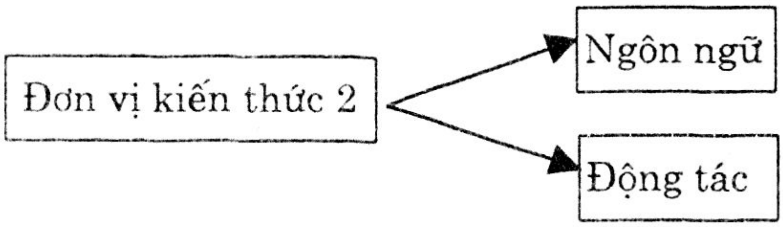

Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

+ Kiến thức cơ bản 3.

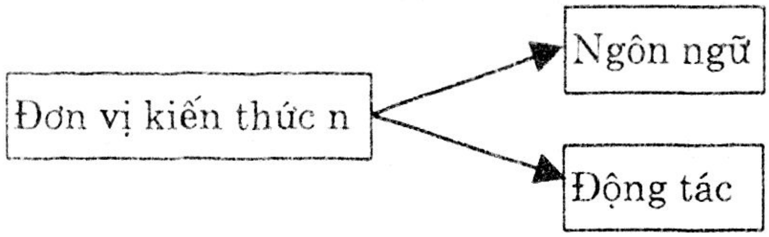
- Thao tác 1 =


Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác

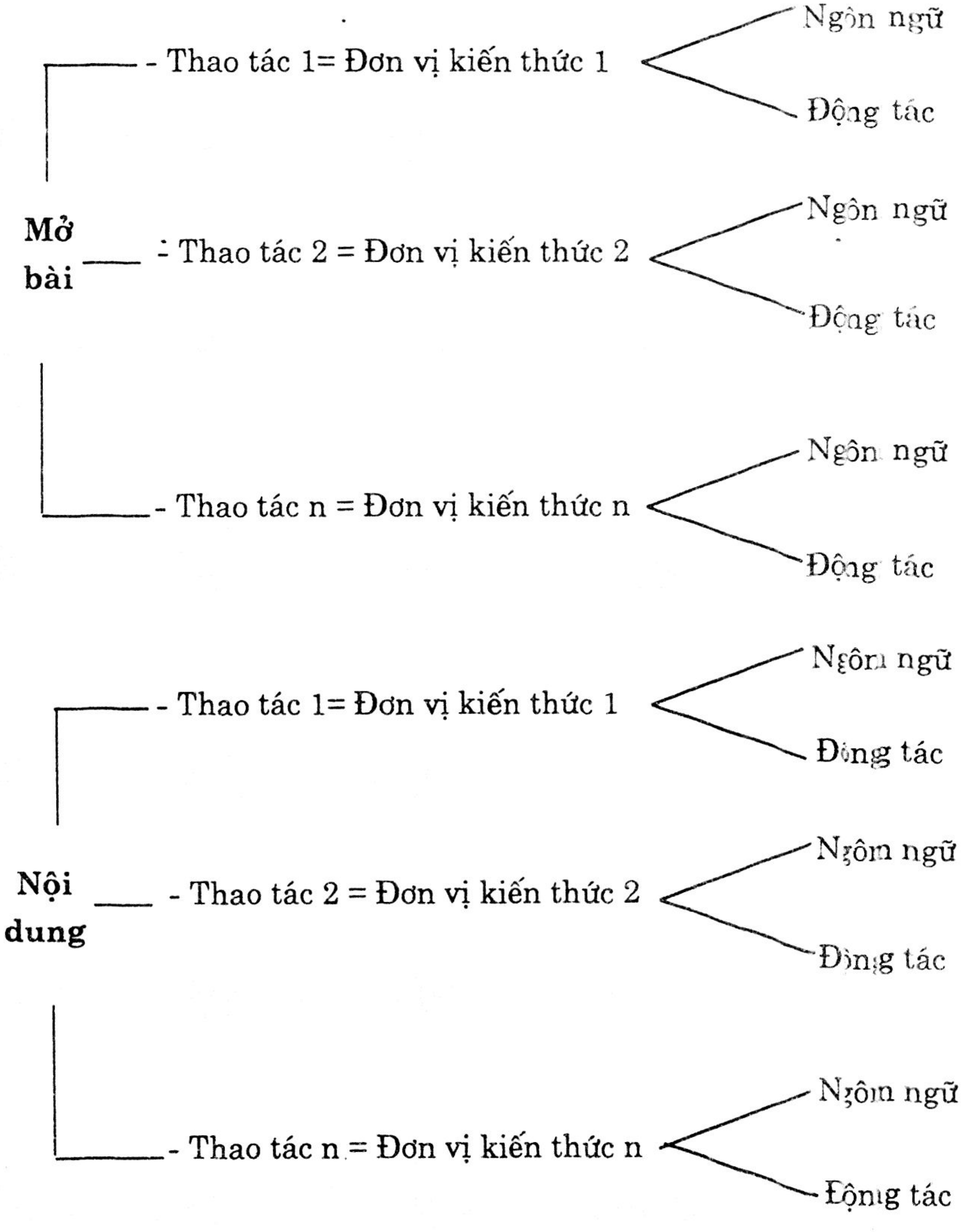
- Thao tác 2 =


Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác

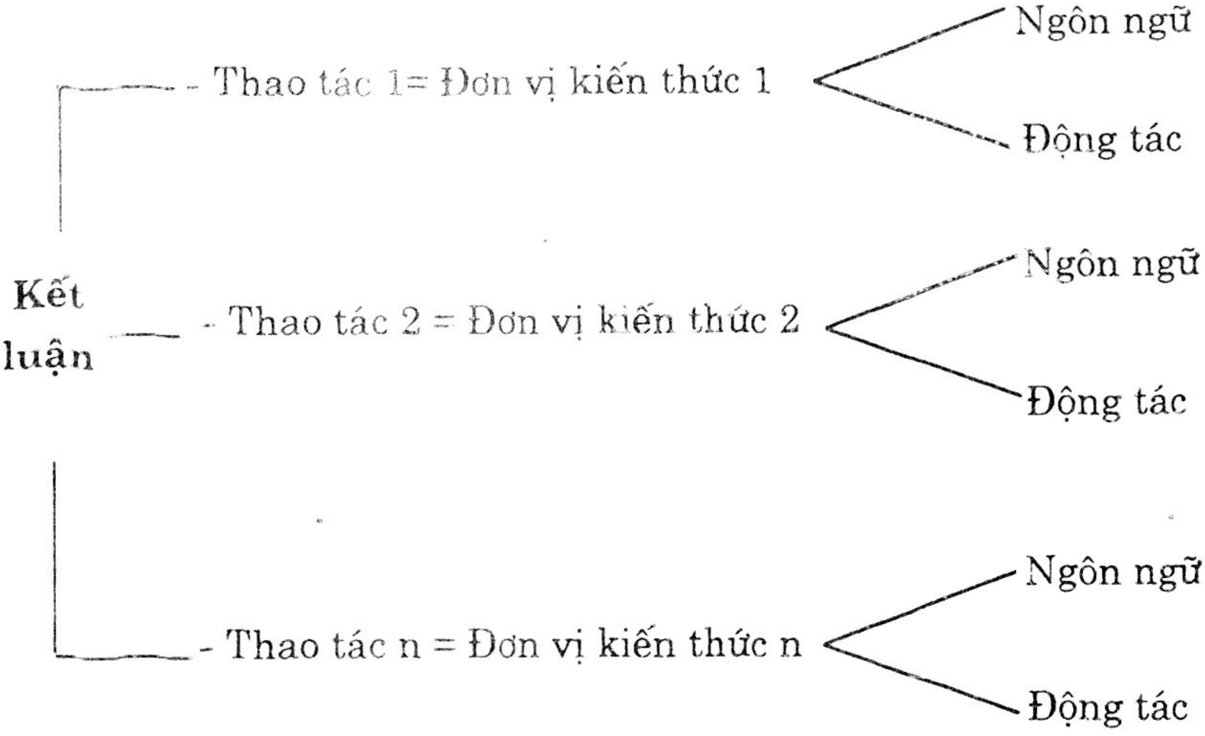
- Thao tác n =


Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

Tuy nhiên, một kiểu hệ thống thao tác chung và phổ biến cho các kiểu hệ thống thao tác sư phạm là căn cứ vào **mở bài, nội dung và kết luận** của bài lên lớp:



Mở bài
- Thao tác 1= Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác
- Thao tác 2 = Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác
- Thao tác n = Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác
Nội dung
- Thao tác 1= Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác
- Thao tác 2 = Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác
- Thao tác n = Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác


Kết luận
- Thao tác 1= Đơn vị kiến thức 1
Ngôn ngữ
Động tác
- Thao tác 2 = Đơn vị kiến thức 2
Ngôn ngữ
Động tác
- Thao tác n = Đơn vị kiến thức n
Ngôn ngữ
Động tác

Trong thực tế còn có rất nhiều kiểu hệ thống thao tác sư phạm. Điều này phụ thuộc vào khả năng sáng tạo của mỗi giáo viên, vấn đề cốt yếu là phải tuân thủ các yêu cầu cơ bản của hệ thống thao tác sư phạm nhằm đạt được hiệu quả tối ưu về giáo dục, giáo dưỡng và phát triển trí tuệ mà tiềm năng tri thức lịch sử của sự kiện cho phép.

*

* *

Việc nắm vững những yêu cầu, bước đi, biện pháp cụ thể để xây dựng hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử ở trường phổ thông không chỉ thể hiện cơ sở lý luận, ở quan điểm tư tưởng đúng đắnmà còn là định hướng cụ thể cho hoạt động dạy học trong thực tiễn. Trên cơ sở những nguyên tắc được nêu ở Chương I và Chương II, chúng tôi chuyển sang Chương III để trình bày việc vận dụng lý thuyết vào việc giải quyết những vấn đề cụ thể của dạy học lịch sử.

CHƯƠNG THỨ BA

THAO TÁC SƯ PHẠM - TỪ LÝ LUẬN ĐẾN THỰC TIỄN DẠY HỌC LỊCH SỬ

Trong hai chương I, II, chúng tôi đã trình bày cơ sở lý luận về thao tác sư phạm và phương pháp xây dựng hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử. Đây là những nguyên tắc khoa học, được tổng kết từ lý thuyết và thực tiễn giáo dục.

Song, lý thuyết sẽ không có tác dụng và hiệu quả đối với thực tế dạy học nếu đó chỉ là những công thức tín điều khô cứng. Vì vậy, việc vận dụng những nhận thức lý luận vào thực tiễn cần phải hết sức linh hoạt, phù hợp với tình hình thực tiễn dạy học hiện nay.

Việc sử dụng các thao tác sư phạm vào dạy học nói chung, dạy học lịch sử nói riêng là yêu cầu cần thiết nhưng nó đòi hỏi khả năng sáng tạo của đông đảo các nhà sư phạm và cũng cần phải có quá trình rèn luyện nghiêm túc lâu dài mới trở nên thuần thục.

Những vấn đề cụ thể được trình bày ở chương này được tổng kết từ hoạt động thực tiễn của chúng tôi và một số đồng nghiệp, xin được xem như một tài liệu minh hoạ cho cơ sở lý luận và phần lý thuyết đã nêu trong hai chương đầu. Chúng tôi mong rằng, đây còn là một tài liệu tham khảo cho lao động sư phạm sáng tạo của đông đảo giáo viên lịch sử ở trường phổ thông.

I. CÁC THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG MỘT BÀI NỘI KHOÁ

Ở đây chúng tôi không trình bày về nội dung và phương pháp dạy học một bài lịch sử mà tập trung đi sâu vào *các thao tác để thực hiện việc dạy học bài nội khoá*. Chúng tôi chọn hai bài - một bài về lịch thế giới và một bài về lịch sử Việt Nam ở lớp 11, trường phổ thông trung học để thể hiện nội dung này.

BÀI THỨ NHẤT

PHONG TRÀO CÔNG NHÂN QUỐC TẾ CUỐI THẾ KỶ XIX . QUỐC TẾ THỨ 2

(Bài đã được tác giả trình bày thực nghiệm ở nhiều trường phổ thông)

a. Xác định mục đích, yêu cầu của bài

Theo hệ thống thao tác sư phạm đã trình bày trong phần lý thuyết, vấn đề đặt ra đầu tiên là xác định đúng ***giá trị kiến thức*** của bài này đối với các mục tiêu giáo dục, giáo dưỡng và phát triển trí tuệ cho học sinh.

Như trên đã trình bày, để xác định đúng giá trị kiến thức của bài, cần thiết phải xác định đúng đặc trưng kiến thức của bài trong hệ thống kiến thức lịch sử của khoá trình.

Vậy đặc trưng kiến thức của bài này có những nét gì đặc biệt? Đây là bài đề cập đến sự phát triển của phong trào công nhân quốc tế, nhưng là phong trào công nhân quốc tế *ở vào thời kỳ vùng dậy, thời kỳ hồi sinh của phong trào cách mạng* *vô sản* sau cuộc tàn sát đẫm máu Công xã Pari 1871. Một đặc trưng khác của bài chính là: từ sau cuộc hồi sinh này, phong trào công nhân quốc tế lại sa vào vũng lầy của chủ nghĩa cơ hội. Kẻ thù đã không tiêu diệt được phong trào công nhân bằng vũ lực, bằng máu và lửa thì chúng lại âm mưu tiêu diệt chủ nghĩa xã hội, chủ nghĩa cộng sản, tiêu diệt phong trào đấu tranh của giai cấp vô sản bằng nọc độc của chủ nghĩa cơ hội, bằng sự phản bội và phá hoại phong trào công nhân từ chính bên trong hàng ngũ của phong trào công nhân. Lần đầu tiên, học sinh được tiếp xúc với một loại kẻ thù mới của giai cấp vô sản, để các em hiểu thêm cuộc đấu tranh của giai cấp vô sản không những gian khổ, hy sinh mà còn phức tạp đến nhường nào. *Kẻ thù của giai cấp vô sản không chỉ hiện diện như những tên tư sản, những tên đao phủ khát máu luôn đối chọi trực diện với giai cấp vô sản mà còn là một loại kẻ thù vô hình, nó ở ngay chính trong đội ngũ của giai cấp vô sản.*

Từ những đặc trưng về kiến thức của bài, chúng tôi xác định mục đích, yêu cầu của bài học lịch sử này như sau:

Về giáo dưỡng, giúp học sinh nhận thức được đặc điểm cơ bản của phong trào công nhân quốc tế cuối thế kỷ XIX là sự hồi sinh, sự vùng dậy mạnh mẽ của phong trào công nhân sau sự đàn áp đẫm máu Công xã Pari 1871 và cuộc đấu tranh mới mẻ, cuộc đấu tranh chống lại là chủ nghĩa cơ hội trong phong trào công nhân.

Về giáo dục, giáo dục cho học sinh tinh thần cảnh giác cách mạng và khẳng định niềm tin tất yếu vào cuộc đấu tranh thắng lợi của giai cấp vô sản chống lại chủ nghĩa cơ hội, bồi dưỡng và củng cố niềm tin yêu đối với các lãnh tụ của giai cấp vô sản mà tiêu biểu là Ph. Ăngghen trong cuộc đấu tranh phức tạp này.

Về phát triển, bồi dưỡng cho học sinh tính qui luật về sự phát triển của phong trào cộng sản và công nhân quốc tế trước thử thách mới mẻ và phức tạp trong cuộc đấu tranh chống chủ nghĩa cơ hội.

Rèn luyện khả năng phân tích, so sánh để rút ra những đặc điểm của phong trào công nhân quốc tế trong giai đoạn cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX.

Đây là những mục tiêu cơ bản, có ý nghĩa định hướng rất quan trọng trong quá trình thực hiện bài học lịch sử này.

b. Xây dựng hệ thống kiến thức lịch sử cơ bản của bài

Theo lôgíc và lý thuyết về phương pháp xây dựng các thao tác sư phạm, công việc đầu tiên của phần này là xác định chính xác *hệ thống các mục chính hay các phần chính* của bài.

Dựa vào phần kiến thức đã thể hiện trong sách giáo khoa và đặc trưng kiến thức đã được xác định ở phần mục đích yêu cầu của bài, chúng ta có thể bài này có 2 tiểu mục:

1. Phong trào công nhân quốc tế cuối thế kỷ XIX
2. Quốc tế thứ hai (1889 - 1914)

Hai tiêu mục này là phù hợp với lôgíc kiến thức của bài, phù hợp với định hướng mà mục đích yêu cầu của bài đã đặt ra. Tiếp theo việc xác định các dàn ý chính của bài, chúng ta tiếp tục xác định các đơn vị kiến thức trong từng tiêu mục. Đây là phần khó nhất ở phần xác định kiến thức lịch sử cơ bản của bài, vì nó đòi hỏi khả năng sáng tạo và tính độc lập rất cao của người giáo viên. Bởi nếu như ở phần xác định các tiêu mục chính, sách giáo khoa thể hiện khá rõ thì ở phần kiến thức cụ thể trong từng mục, sách giáo khoa không thể hiện rõ điều này. Giáo viên phải dựa vào bài viết của sách giáo khoa và phần kiến thức mà mình có để sắp xếp thành từng đơn vị kiến thức theo một hệ thống chặt chẽ.

Với bài này, các đơn vị kiến thức được sắp xếp như sau:

Mục 1, phong trào công nhân quốc tế của thế kỷ XIX, gồm có các đơn vị kiến thức:

+ *Sự hồi sinh của phong trào công nhân* quốc tế sau Công xã Pari 1871, với các cuộc bãi công, biểu tình rầm rộ khắp các nước châu Âu, châu Mỹ.

+ *Hàng loạt các đảng công nhân ra đời:* Đảng XHDC Đức (1875), Đảng XHDC Pháp (1889), Nhóm giải phóng lao động Nga (1883), Liên minh XHDC Anh (1884).

+ *Phong trào công nhân đã trưởng thành, nhưng chịu ảnh hưởng của tư tưởng phi vô sản.* Nhu cầu thành lập một tổ chức quốc tế mới là cấp thiết.

Mục 2, về Quốc tế thứ hai, có mấy ý chính:

- *Đại hội thành lập:* Thời gian: 14.7.1889 tại Pari; Lãnh đạo đại hội: Ăngghen, Lipnếch, Bêben, Lafacgơ, Plêkhanốp. Thông qua Nghị quyết về sự cần thiết thành lập chính đảng của giai cấp vô sản trong từng nước; đòi ngày làm 8 giờ tăng lương; chọn ngày 1/5 làm ngày Quốc tế Lao động toàn thế giới.

- *Hoạt động của Quốc tế thứ hai trải qua hai giai đoạn:*

+ *Giai đoạn từ 1884 - 1885 (Lúc Ăngghen còn sống)* đấu tranh nhằm chống lại và hạn chế ảnh hưởng của các trào lưu cơ hội chủ nghĩa trong phong trào công nhân, đoàn kết công nhân và lao động các nước, đẩy mạnh phong trào đấu tranh của công nhân, thúc đẩy sự thành lập các Đảng công nhân ở nhiều nước.

+ *Giai đoạn từ 1895 - 1914 (Lúc Ăngghen qua đời),* tình hình có nhiều thay đổi: chủ nghĩa cơ hội chiếm ưu thế trong phong trào công nhân (cần làm cho học sinh hiểu khái niệm về chủ nghĩa cơ hội và cơ sở xã hội của nó); chủ nghĩa cơ hội lan tràn, làm tê liệt phong trào công nhân quốc tế; năm 1914 Chiến tranh thế giới thứ nhất bùng nổ, Quốc tế thứ hai phá sản vì bị chủ nghĩa cơ hội đánh bại.

Sau khi đã xây dựng xong hệ thống kiến thức lịch sử cơ bản, giáo viên phải xây dựng được toàn bộ hệ thống ngôn ngữ và hệ thống các động tác sư phạm được sử dụng trong bài. Toàn bộ bài giảng được tường thuật theo trình tự của bài học.

b. Tường thuật bài giảng

- **Mở bài** (đặt vấn đề bài giảng)

Giáo viên bước vào lớp, ngồi ở bàn giáo viên, lấy sách giáo khoa, bài soạn để trên bàn, từ từ đứng dậy, nhìn bao quát học sinh và nói chậm rãi:

"*Hôm nay - tôi không kiểm tra bài cũ vào đầu giờ* (thầy bước một vài bước xa bàn giáo viên, ngẩng đầu lên:) *thay vào đó - tôi sẽ kể cho các em nghe một câu chuyện. Các em có đồng ý không*? (chắc chắn học sinh sẽ đồng ý). Thầy bước về phía bảng, lấy phấn viết lên bảng "*Con ngựa thành Tơroa*", sau đó quay về phía học sinh nhắc lại "*Con ngựa thành Tơ roa*".

Thầy rời bục giảng, vừa bước chậm rãi vừa kể chuyện "*Vào thời cổ đại, đã diễn ra cuộc chiến tranh ác liệt giữa người Hy Lạp và người Tơroa. Cuộc chiến đã diễn ra nhiều năm mà không phân được thắng bại. Nhưng có một lần,* *người ta thấy có một sự kiện rất lạ* (thầy ngừng một vài giây, đầu hơi nghiêng, mắt nhìn vào xa xăm ... nhằm kích thích tính tò mò của học sinh) *ấy là, sau một cuộc tấn công thất bại, quân Hy Lạp rút lui và để lại trên chiến trường ngổn ngang* (đầu thầy hơi lắc, thể hiện sự ác liệt của sự kiện) *đầy xác người và vũ khí* (thầy dừng vài giây, giơ một ngón tay lên) *một con ngựa bằng gỗ... rất to* (2 bàn tay thầy để song song thể hiện hình tượng to lớn của con ngựa) *và rất đẹp!.*

Con ngựa ấy là cái gì vậy? (Thầy dừng vài giây, lông mày nhíu lại chờ đợi, sau đó vừa chậm rãi bước, vừa nói). *Lúc bấy giờ thì chưa ai trả lời được câu hỏi này, chỉ biết rằng, quan quân thành Tơ roa đã mở cổng thành thu chiến lợi phẩm, và họ đã không quên đẩy con ngựa gỗ ấy vào thành.* (Thầy hạ thấp giọng như thất vọng): *"Nhưng các em có biết không, đó lại là một sai lầm lớn của quân thành Tơ roa, vì... trong bụng con ngựa kia là binh sỹ và vũ khí* (Thầy nhấn mạnh 2 chữ binh sỹ và vũ khí) *của quân đội Hy Lạp.*

Và đêm hôm ấy điều phải xẩy ra đã xẩy ra. Khi quan quân thành Tơ roa đang ngủ một giấc ngon sau một ngày ăn mừng chiến thắng, thì từ trong bụng con ngựa gỗ kia, quân sĩ có vũ khí của quân Hy Lạp bung ra...và (Thầy dừng ít giây, lắc đầu) *thành Tơ roa đã thất thủ.* (Thầy chậm rãi bước trở lại bục giảng). *Thành Tơ roa thất thủ. Vì sao nó lại thất thủ?...Vì quân quan thành này thiếu tinh thần quả cảm chăng? Không! thành Tơ roa thất thủ không phải vì thiếu lòng quả cảm, mà vì thiếu tinh thần cảnh giác... Sau này, V.I. Lênin đã ví chủ nghĩa cơ hội trong phong trào công nhân quốc tế cũng giống như con ngựa thành Tơ roa trong Quốc tế thứ hai.* (Thầy bước chậm rãi về phía bục giảng, cầm phấn viết lên bảng: *Chủ nghĩa cơ hội*, hướng về phía học sinh đặt câu hỏi) "*Chủ nghĩa cơ hội là gì vậy?*" (thầy đánh dấu hỏi sau chữ chủ nghĩa cơ hội). "*Vì sao Lênin lại ví chủ nghĩa cơ hội như con ngựa thành Tơ roa trong Quốc tế thứ hai?*" (thầy nhìn về phía học sinh và ngừng một vài giây) *Chúng ta học bài hôm nay: Phong trào công nhân quốc tế cuối thế kỷ XIX - Quốc tế thứ hai.* (Thầy viết bảng).

- Về mục 1: Phong trào công nhân quốc tế trong những năm 70 - 80 của thế kỷ XIX.

Đơn vị kiến thức 1: Sự hồi sinh của phong trào công nhân

(Thầy lấy phấn viết đầu bài trên bảng, đọc và viết mục 1 của bài: "Phong trào công nhân quốc tế cuối thế kỷ XIX". Thầy rời bục giảng, bước chậm rãi và nói) *chúng ta đã nghiên cứu phong trào công nhân ở từng nước* (thầy nhấn mạnh từ "*từng nước*") *: ở Pháp, ở Đức, ở Mỹ... Bây giờ, đứng trên bình diện quốc tế, chúng ta hãy xem phong trào công nhân quốc tế trong những năm 70 - 80 của thế kỷ XIX có những nét gì nổi bật?* (thầy giơ tay tiếp tục hỏi học sinh): *em nào có thể cho biết nhỉ?* (Thầy dừng một vài giây như dò hỏi sau đó nói tiếp). *Sau khi đã đàn áp đẫm máu Công xã Pari năm 1871, các thế lực phản động điên cuồng ở châu Âu tưởng có thể đè bẹp và bóp chết được phong trào cách mạng của giai cấp vô sản* (Thầy dừng một vài giây) *Nhưng không! Đúng như Mác nói lúc bấy giờ, sự thất bại của Công xã chỉ là tạm thời thôi, rằng, cuộc đấu tranh ấy mới chỉ hoãn lại mà thôi - Và lịch sử đã minh chứng nhận định đúng đắn ấy của Mác: Vào cuối những năm 70 - 80 của thế kỷ XIX, hàng loạt các cuộc bãi* *công, biểu tình rầm rộ của công nhân dâng lên khắp các nước* (Thầy lấy phấn, gạch đầu dòng và viết lên bảng các cuộc bãi công, biểu tình rầm rộ). *Đó là các cuộc đấu tranh nào nhỉ? Em nào có thể cho thầy biết đây* (Học sinh sẽ trả lời trên cơ sở kiến thức của sách giáo khoa) *À, đúng rồi, đó là các cuộc đấu tranh của công nhân Pháp vào năm 1866* (Thầy viết bảng, "1886: công nhân Pháp"); *Đó là các cuộc đình công lớn của công nhân Anh trong năm 1888 - 1889* (Thầy viết bảng, "1888 - 1889: công nhân Anh"); *Đó là hàng trăm cuộc bãi công của công nhân Nga trong năm 1870* (Thầy viết bảng, 1870 công nhân Nga bãi công); đặc biệt là phong trào bãi công sôi sục của 40 vạn công nhân Chicagô (Mỹ) ngày 1/5/1886 (Thầy viết bảng, 1/5/1886: 40 vạn công nhân Chicagô, bãi công). *Các em hãy nhớ lấy sự kiện này, bởi vì nó còn in dấu ấn đậm nét vào suốt lịch sử của phong trào công nhân quốc tế cho đến tận bây giờ. Chúng ta sẽ trở lại sự kiện này ở phần sau.*

Đơn vị kiến thức 2: Các đảng công nhân ra đời

Thầy rời bục giảng đi dọc theo lớp một đoạn rồi nói "*Với các cuộc đấu tranh trên đây, có thể nói phong trào công nhân quốc tế đã hồi sinh sau cuộc tàn sát đẫm máu của kẻ thù. Nhưng*... (thầy dừng lại, giơ một ngón tay cái lên và nhấn nhấn trong không trung) *có một sự kiện quan trọng hơn, đánh dấu sự trưởng thành vượt bậc của phong trào công nhân trong giai đoạn này,* (thầy dừng vài giây), đó *là sự kiện gì, em nào có thể cho biết*? (Thầy giơ tay, động viên các em trả lời *). À đúng rồi, đó là sự ra đời của hàng loạt các Đảng công nhân lúc bấy giờ* (Thầy lấy phấn viết lên bảng : - Hàng loạt các Đảng công nhân ra đời, sau đó thầy quay về phía học sinh nói tiếp): *Đó là các Đảng nào nhỉ, chúng ta đã học phong trào* *công nhân của từng nước rồi, hãy cố nhớ lại xem nào ... À đúng rồi đó là Đảng XHDC Đức ra đời vào năm 1875* (viết bảng: 1875: Đảng XHDC Đức) *hay nói một cách khác, vào năm 1875, trên quê hương của Mác và Ăngghen, chính Đảng của giai cấp vô sản đã ra đời.*

Thầy dừng một vài giây rồi nói: "*Bốn năm sau* (Thầy viết bảng, "1879", giơ phấn lên, hướng về phía học sinh hỏi: "Đảng nào nhỉ?") *À đúng rồi, Đảng công nhân Pháp* (thầy viết bảng tiếp: Đảng công nhân Pháp). *Sự kiện này có khiến chúng ta suy nghĩ gì không?* (Thầy dời bục giảng đi về phía học sinh): *Có phải là mới sau 9 năm, trên mảnh đất mà giai cấp tư sản đã biến nó thành cái lò sát sinh khổng lồ ấy, giai cấp công nhân Pháp - những người đào mồ chôn chủ nghĩa tư bản ở Pháp, bất chấp sự tàn bạo của kẻ thù đã vùng đứng dậy, đã hồi sinh, đã tập hợp nhau lại trong một chính Đảng của mình. Điều đó đã chứng minh cho sự hồi sinh kỳ diệu của phong trào công nhân quốc tế trong những năm khó khăn này.*

Thầy trở lại bục giảng: "*Chúng ta có thể thấy nhiều chính đảng khác đã ra đời ở Nga, Ý, Bỉ... Ngay đến cả nước Anh - nơi giai cấp tư sản vẫn thường huênh hoang tuyên bố rằng, chủ nghĩa Mác là món hàng duy nhất không nhập cảng - chúng muốn ám chỉ ở Anh không thể có chủ nghĩa cộng sản, không thể có chính đảng của giai cấp vô sản - ấy thế mà vào năm 1884, Liên minh xã hội dân chủ Anh ra đời. Rõ ràng là sự kiện quan trọng ấy giống như cái tát* (Thầy nhấn mạnh từ cái tát và hạ giọng) *đập vào miệng giai cấp tư sản vậy!*".

Đơn vị kiến thức thứ 3: sự trưởng thành của phong trào công nhân - yêu cầu thành lập Quốc tế thứ hai.

Thầy trở lại bục giảng và nhìn thẳng xuống lớp, tạo cho các em cảm giác mong chờ một điều gì thích thú sẽ xảy ra. Thầy chậm rãi đặt câu hỏi: *Đến đây có một vấn đề đặt ra là: "Vì sao sự ra đời các đảng công nhân lại đánh dấu sự trưởng thành của phong trào công nhân các nước*"? (thầy đánh dấu ">" sau các nội dung các đảng công nhân ra đời và viết: "Sự trưởng thành của phong trào công nhân?", hướng về phía học sinh, thầy tiếp tục hỏi) "*Vì sao nhỉ? ai có thể cho thầy biết?* (Thầy chờ đợi, động viên). *Đây là kiến thức rất cơ bản, chúng ta đã nói nhiều rồi, nhưng hiểu vì sao thì lại không dễ*" Thầy dừng lại, chìa bàn tay ra phía trước, hỏi học sinh, và bổ sung một vài chi tiết để các em có thể hiểu được câu hỏi đặt ra. Thầy nêu vấn đề: "*Đảng là gì?*" (chờ học sinh suy nghĩ một lát rồi nói tiếp) "*Đảng là bộ tham mưu của giai cấp. Đảng là thể hiện ý thức giác ngộ, ý thức đoàn kết, ý thức tổ chức của giai cấp vô sản, mà ở đâu giai cấp vô sản đã được tổ chức lại thì ở đó giai cấp tư sản vô cùng hoảng sợ. Không phải ngẫu nhiên mà mũi nhọn tấn công chủ yếu của giai cấp tư sản là nhằm vào các tổ chức của giai cấp vô sản... Lênin đã từng nói: "Tổ chức, tổ chức và tổ chức, hãy cho tôi tổ chức của những người cách mạng, tôi sẽ làm đảo lộn cả nước Nga*", *và với tổ chức Đảng Bôn sê vích Nga, Lênin đã lãnh đạo nhân dân Nga làm cuộc đảo lộn kỳ diệu trong lịch sử loài người, đưa 1/6 nhân loại tiến vào kỷ nguyên mới - kỷ nguyên đấu tranh thắng lợi của chủ nghĩa xã hội và chủ nghĩa cộng sản. Và ở Việt nam chúng ta, với sự ra đời của Đảng Cộng sản Việt Nam, ngày 3/2/1930, những người cộng sản bí mật tập* *trung trên sân vận động ở Hồng Kông (Trung Quốc), tuyên bố thành lập Đảng, nhà thơ Tố Hữu đã mô tả:*

"Như đứa trẻ sinh nằm trên cỏ
Không quê hương, sương gió tơi bời".

Đó là 1 sự kiện quan trọng đánh dấu một mốc son chói đỏ trong lịch sử cách mạng Việt Nam. Như thế để thấy rằng, sự ra đời của các chính đảng là quan trọng như thế nào đối với sự phát triển của phong trào công nhân... Và ở đây, với sự ra đời của các Đảng công nhân, có thể nói phong trào công nhân quốc tế đã có bước phát triển mới.

Tuy nhiên, (thầy dừng lại vài giây, bước chậm rãi vài bước trên bục giảng với mái đầu hơi cúi, khi dừng lại, thầy ngẩng cao đầu và tiếp tục nói)*, đó mới là sự tập trung lực lượng giai cấp vô sản trong từng - nước - một* (Thầy nói chậm và nhấn mạnh: từng - nước - một) *Trong hoàn cảnh các trào lưu tư tưởng phi vô sản còn tồn tại khá phổ biến, trong điều kiện sự phát triển của chủ nghĩa tư bản trong giai đoạn đế quốc chủ nghĩa với những mâu thuẫn xã hội ngày càng gay gắt thì sự đoàn kết và thống nhất trong cuộc đấu tranh của giai cấp vô sản, chống chủ nghĩa tư bản, luôn là một đòi hỏi bức thiết. Hơn lúc nào hết, nhu cầu thành lập một tổ chức quốc tế mới, để tập trung lực lượng công nhân quốc tế trong cuộc đấu tranh mới của giai cấp vô sản, đã trở nên vô cùng cấp thiết. Và cũng hơn lúc nào hết, lời hiệu triệu "Vô sản toàn thế giới đoàn kết lại" lại trở thành khẩu hiệu hành động của phong trào cộng sản và công nhân quốc tế. Đáp ứng yêu cầu đó, Quốc tế thứ hai đã ra đời.*(Thầy dừng vài giây, bước về phía bảng) *Chúng ta nghiên cứu phần hai nhỏ:"Quốc tế thứ hai"* (thầy viết trên bảng mục 2: Quốc tế thứ hai)

Về mục 2: Quốc tế thứ hai (1889 - 1914):

Đơn vị kiến thức 1: Đại hội thành lập Quốc tế thứ hai

Thầy viết bảng: "Đại hội thành lập Quốc tế hai: Ngày thành lập: 14/7/1889" rồi thông báo cho học sinh biết: "*Đại hội thành lập Quốc tế thứ hai được khai mạc ngày 14/7/1889 tại thủ đô Pari.* (Thầy dừng lại, nheo mắt và hỏi học sinh)*: Ngày 14.7, nghe quen thuộc quá, chúng ta đã gặp ở đâu rồi thì phải? Đó là ngày gì các em nhỉ, ai cho thầy biết nào?..(*thầy chờ đợi, có thể học sinh sẽ trả lời, thầy tiếp tục*) À, đúng rồi, đó là ngày phá ngục Baxti trong cuộc đại cách mạng tư sản Pháp năm 1789. Nói một cách khác, giờ đây, đúng 100 năm sau ngày phá ngục Baxti trong đại cách mạng tư sản Pháp 1789, những người cộng sản đã tổ chức Đại hội thành lập quốc tế mới của mình*".

Với mái đầu hơi cúi, hai tay để sau lưng, bước chậm rãi về phía cuối lớp như đang liên tưởng về một sự kiện xa xăm nào đó, thầy dừng lại, ngẩng cao đầu nói tiếp: "*Các em ạ, trong lịch sử phát triển của phong trào cộng sản và công nhân quốc tế, có những điều rất thú vị...Chúng ta còn nhớ Quốc tế thứ nhất đã được ra đời năm nào và ở đâu không?* (thầy dừng lại như chờ đợi ở học sinh) *có phải Quốc tế thứ nhất ra đời năm 1864 - tức là vào lúc chủ nghĩa tư bản đã toàn thắng trong cuộc đấu tranh chống chế độ phong kiến! Hơn nữa, Quốc tế thứ nhất được ra đời ở Luân Đôn - thủ đô nước Anh, nơi được coi là "thủ đô hoàng kim" của chủ nghĩa tư bản. Nói một cách khác, vào giữa thời kỳ toàn thắng của chủ nghĩa tư bản và ở ngay chính giữa "thủ đô hoàng kim" của chủ nghĩa tư bản, giai cấp vô sản - những người đào mồ chôn chủ nghĩa tư bản - đã tổ chức đại hội thành lập Quốc tế thứ nhất của mình...*"

Thầy dừng một chút, hơi quay người lại, chỉ tay về phía bảng đen rồi nói tiếp "*Và bây giờ đây, đúng 100 năm sau ngày phá ngục Baxti trong cuộc đại cách mạng tư sản Pháp, và lại ở chính ngay giữa thủ đô Pari, nơi cách đó không lâu, giai cấp tư sản đã biến nó thành một lò sát sinh khổng lồ..., những người đào mồ chôn chủ nghĩa tư bản lại tổ chức đại hội thành lập quốc tế mới của mình. Chính vì thế, trong đại hội người ta đã hô vang khẩu hiệu - không phải là phá ngục Baxti của chế độ phong kiến - mà là khẩu hiệu: "Hãy phá ngục Baxti của giai cấp tư sản"!*" tay Thầy giơ lên, nhấn mạnh trong không khí).

Tiếp tục bài giảng, thầy cầm phấn viết bảng: "*Lãnh đạo đại hội* (thầy ngẩng lên nói tiếp) *là những đại biểu nổi tiếng của phong trào công nhân quốc tế* (thầy vừa đọc vừa ghi) *Phơridrích Ăngghen, Các Lipnếch, Bêbên, Laphacgơ, Plêkhanốp*". Thầy nói tiếp: "*Đại hội đã tuyên bố thành lập tổ chức quốc tế mới của giai cấp công nhân, về sau được gọi là Quốc tế thứ hai. Đại hội đã thông qua một số nghị quyết quan trọng* (thầy cầm phấn ghi bảng: "Nghị quyết" và vừa nói vừa viết bảng):

+ *Thành lập các chính đảng của giai cấp công nhân ở từng nước.*

+ *Đòi ngày làm việc 8 giờ, đòi tăng lương.*

+ *Chọn ngày 1-5 làm ngày Quốc tế lao động.*

Có thể nói, đây là một trong những cống hiến lớn nhất của Quốc tế thứ hai, khi hơn một thế kỷ qua, ngày 1-5 đã trở thành ngày lễ lớn, ngày biểu dương lực lượng, thể hiện sự đoàn kết quốc tế của giai cấp vô sản, của hàng triệu triệu người lao khổ trên khắp thế giới đang đấu tranh cho tự do và giải phóng". Thầy dừng một chút, lấy phấn ghi bảng và chuyển sang phần 2 của bài.

Đơn vị kiến thức 2: Hoạt động của Quốc tế thứ hai.

Giáo viên thông báo: "*Quốc tế thứ hai tồn tại từ 1889 đến 1914 - khi chiến tranh thế giới thứ nhất bắt đầu. Chúng ta có thể chia hoạt động của Quốc tế thứ hai làm 2 giai đoạn, với điểm mốc là năm 1895.* (Thầy hỏi: vì sao lại là năm 1895). Thầy viết bảng: - giai đoạn từ 1889 đến 1895: *hoạt động của Quốc tế hai gắn liền với vai trò của Ph. Ăngghen*. Thầy bước ra giữa lớp, nhìn bao quát và đặt câu hỏi: *Tại sao chúng ta lại chỉ nhắc đến Ph. Ăngghen? Vì sao các em?* (học sinh trả lời C. Mác đã mất). *Đúng rồi các em ạ, ngày 4.3.1883..., giai cấp vô sản toàn thế giới có một cái tang chung vô cùng đau đớn... Mác đã qua đời. Đó là một tổn thất to lớn không gì có thể bù đắp nổi đối với phong trào cộng sản và công nhân quốc tế. Trong một lá thư gửi Ăng ghen, khi báo cái tin buồn đau này, Gióocgiơ đã viết: "Nhân loại đã thấp hẳn xuống một cái đầu, mà lại là cái đầu đáng kể nhất, trong tất cả những cái đầu hiện có ở vào thời đại chúng ta. Phong trào của giai cấp vô sản vẫn tiến lên theo đường đi của mình nhưng đã không còn điểm trung tâm nữa, nơi mà lẽ tự nhiên, những người Anh, người Nga, người Pháp, người Đức... đều hướng tới vào những giờ phút quyết định...và lần nào họ cũng nhận được những lời khuyên sáng tỏ không gì có thể bác bỏ được, những lời khuyên mà chỉ có những thiên tài với kiến thức vạn năng mới có thể có được mà thôi"!*

Toàn bộ gánh nặng của phong trào cộng sản và công nhân quốc tế được đặt lên vai của Ph. Ăngghen - một trong những lãnh tụ thiên tài của giai cấp vô sản và cũng là người bạn chiến đấu gần gũi và trung thành của Mác.

Bằng thiên tài và sự hoạt động không mệt mỏi của mình, Ph. Ăngghen đã đóng góp tích cực cho phong trào công nhân quốc tế trong giai đoạn này (thầy vừa ghi bảng vừa nói): *Kiên quyết chống chủ nghĩa cơ hội, đoàn kết công nhân các nước, đẩy mạnh phong trào của giai cấp vô sản, thúc đẩy sự thành lập các đảng công nhân.*

*Giữa lúc đó thì phong trào công nhân quốc tế lại gặp phải một tổn thất to lớn (*thầy dừng lại, trầm tư, ngẩng đầu cao nhìn bao quát xuống lớp*) Ph. Ăngghen đã qua đời* (thầy di chuyển sang giữa lớp một cách chậm rãi, dừng lại và thông báo*). Điều quan trọng tôi muốn nói là. Người thầy vĩ đại ấy của giai cấp vô sản qua đời khi trào lưu cơ hội chủ nghĩa đang dâng lên trong Quốc tế thứ hai ...thiếu sự lãnh đạo của người thầy thiên tài, Quốc tế thứ hai từng bước bị sa ngã bởi nọc độc của chủ nghĩa cơ hội.*

(Thầy viết bảng: "*Giai đoạn 1895 - 1914:* Chủ nghĩa cơ hội phát triển trong phong trào công nhân"). *Chủ nghĩa cơ hội là gì nhỉ? Vì sao lại gọi là chủ nghĩa cơ hội? Hình như chúng ta đã được tìm hiểu khi nghiên cứu phong trào công nhân một số nước? (*thầy đề nghị học sinh trả lời để nhớ lại bài cũ, sau đó tóm tắt*) Lênin có nói rằng, chủ nghĩa cơ hội là thứ chủ nghĩa chỉ tham lợi ích cục bộ, trước mắt mà quên mục tiêu cơ bản cuối cùng. (*Thầy di chuyển ra giữa lớp và tiếp tục giải thích rõ hơn khái niệm này*). Mục đích căn bản của giai cấp vô sản là gì các em? Có phải đó là lật đổ sự thống trị của giai cấp tư sản, đưa giai cấp vô sản lên làm chủ vận mệnh của mình không? Đúng như thế đấy các em ạ! Nhưng, chủ nghĩa cơ hội đã hướng công nhân không phải vào mục tiêu nói trên mà vào những đòi hỏi kinh tế hàng ngày, nó nói rằng: cách* *mạng làm gì, chiến tranh làm gì, đổ máu làm gì, hãy đấu tranh để được tăng lương, được giảm giờ làm, cái đó cần cho cuộc sống hơn là những lý thuyết về chủ nghĩa xã hội. Chúng hô hào rằng "thêm mỗi ngày một kôpếch*[1] *còn hơn mọi thứ chủ nghĩa xã hội". Lý lẽ này có đúng không các em?* (Học sinh sẽ trả lời không đúng, thầy nói tiếp). *Nó nói cũng có lý đấy các em ạ* (tính vấn đề tăng lên), *và chính vì thế không ít công nhân đã bị chủ nghĩa cơ hội ru ngủ bằng những viên kẹo bọc đường này.*

Đấu tranh kinh tế là cần thiết, tăng lương là cần thiết, giảm giờ làm là cần thiết và giai cấp vô sản không bao giờ bỏ quên cuộc đấu tranh thiết thân này. Nhưng các em ạ, nếu chỉ dừng ở đây thôi, nếu chỉ thoả mãn với những bố thí nhỏ giọt của chủ nghĩa tư bản mà quên mất mục tiêu cơ bản của giai cấp vô sản, thì vĩnh viễn suốt đời giai cấp vô sản không bao giờ có thể tự giải phóng được, suốt đời họ chỉ vĩnh viễn là kẻ nô lệ mà thôi. Tư tưởng của chủ nghĩa cơ hội nguy hiểm như vậy đấy".

Tiếp tục, thầy lấy phấn viết bảng, vừa viết vừa nói "*Cơ sở xã hội của chủ nghĩa cơ hội là công nhân quí tộc* (thầy rời bục giảng đứng trước lớp rồi đặt câu hỏi) *Công nhân quí tộc là gì nhỉ? Sao lại gọi là công nhân quí tộc? Công nhân mà lại quí tộc, quí tộc mà lại công nhân. Người công nhân* (vừa nói thầy vừa lấy phấn gạch dưới các từ công nhân) *sống dưới chế độ tư bản chủ nghĩa khốn khổ là thế, làm sao lại có phần xa hoa, phè phỡn của những tên quí tộc*? (gạch dưới từ quí tộc). Thầy dừng lại ít giây, khi tính vấn đề đã tăng lên đến đỉnh điểm, thầy tiếp tục giải thích:

---

(1) Kôpếch - đồng tiền xu của Nga, 100 kôpếch = 1 rúp

Là công nhân, nhưng lại là công nhân đã bị giai cấp tư sản mua chuộc bằng lương cao và bổng lộc để bảo vệ quyền lợi cho giai cấp tư sản. Họ đã trở thành "con chó giữ nhà cho giai cấp tư sản". Họ còn khoác áo công nhân, nhưng trái tim họ (một bàn tay thầy từ từ đặt lên ngực) *đã phản bội giai cấp công nhân rồi. Chính qua tầng lớp này, nọc độc của chủ nghĩa cơ hội đã từng bước được tiêm nhiễm vào phong trào công nhân, làm tê liệt cuộc đấu tranh cách mạng của giai cấp vô sản. Chúng lớn tiếng đòi xét lại chủ nghĩa Mác, cho rằng chủ nghĩa Mác đã lỗi thời rồi. Chúng phủ nhận đấu tranh cách mạng, chủ trương thoả hiệp với giai cấp tư sản, chúng hướng công nhân vào đấu tranh nghị trường, dùng lá phiếu thay cho vũ khí chiến đấu của giai cấp vô sản. Chúng nói rằng: Không cần phải đổ máu, không phải chiến tranh mà vẫn giành được chính quyền, chỉ cần đấu tranh hoà bình, đấu tranh bằng lá phiếu thôi.*

Nghe có lý không các em? (học sinh trả lời là không, thầy tiếp tục) *không, chúng nói đấu tranh không phải đổ máu, không phải cách mạng mà vẫn có chính quyền là nói dối, lừa gạt, ru ngủ những người kém giác ngộ ... Đó là điều không tưởng!. Có bao giờ bọn thống trị tự nhường ngai vàng cho những người lao động không. Hay mỗi khi người lao động đứng dậy đòi quyền sống chúng đã đón tiếp họ bằng súng đạn, bằng máu và nước mắt. Sự kiện tháng 6/1848 với hàng ngàn chiến sỹ cách mạng bị dìm trong bể máu trong cuộc cách mạng 1848 ở Pháp, ở Đức, đặc biệt là cuộc thảm sát tại lò sát sinh khổng lồ ở Pari năm 1871 đã là những minh chứng cho tính chất không tưởng của những luận điệu sai lầm trên đây của chủ nghĩa cơ hội.*

Và chính những quan điểm sai lầm đó là những nọc độc tai hại làm tê liệt sức chiến đấu của các chính đảng công nhân ở nhiều nước, biến các đảng công nhân thành những lực lượng đứng về phía chính phủ tư sản, hô hào công nhân các nước chém giết lẫn nhau trong cuộc Chiến tranh thế giới thứ nhất. Và sự bùng nổ của Chiến tranh thế giới thứ nhất cũng báo hiệu sự phá sản của Quốc tế thứ hai, đúng như Lênin nói:

Quốc tế thứ hai đã chết vì bị chủ nghĩa cơ hội đánh bại.

Kết thúc bài, thầy ghi bảng: "Chiến tranh thế giới thứ nhất bùng nổ, Quốc tế thứ hai tan rã", thầy dừng lại một chút và nói: *Đến đây chúng ta sẽ hiểu rõ vì sao Lênin lại ví chủ nghĩa cơ hội là con ngựa thành Tơroa trong Quốc tế thứ hai. Quốc tế thứ hai đã tan rã, các đảng công nhân trong Quốc tế thứ hai đã không hoàn thành được sứ mệnh lịch sử của mình không phải vì thiếu tinh thần quả cảm mà chính vì thiếu tinh thần cảnh giác cách mạng. Kẻ thù của giai cấp vô sản đã giả danh khoác áo vô sản để chui vào phong trào công nhân và phá hoại phong trào công nhân.*

Điều quan trọng là phong trào của giai cấp vô sản sẽ phát triển ra sao trước thử thách nặng nề này? chúng ta sẽ tìm hiểu vấn đề này ở bài sau: Cách mạng dân chủ tư sản Nga 1905 - 1907.

Kết thúc bài, thầy hướng dẫn học sinh học bài ở nhà và chuẩn bị cho bài sau.

BÀI THỨ HAI

"VĂN HOÁ CỦA CÁC TỘC NGƯỜI THIỂU SỐ Ở VIỆT NAM"

(Đây là bài: thực nghiệm sư phạm của Thạc sĩ Nguyễn Thị Nghĩa, giáo viên lịch sử ở Thanh Hoá khi hoàn thành luận văn Thạc sĩ ở Khoa Sử, Đại học Sư phạm Hà nội năm 1999).

Để thực hiện tốt bài học trên lớp, giáo viên tiến hành các thao tác sư phạm sau đây.

Xác định mục đích - yêu cầu của bài.

Đây là bài học cung cấp kiến thức mới, với nội dung lịch sử văn hoá nằm trong chương I: "Văn hoá và truyền thống dân tộc".Mục đích, yêu cầu của bài như sau:

Về giáo dưỡng, cung cấp một số kiến thức cơ bản để cho học sinh hiểu rằng:

+ Văn hoá của các dân tộc người thiểu số là một bộ phận của nền văn hoá Việt Nam, góp phần làm phong phú nền văn hoá Việt Nam với những nét riêng độc đáo của mỗi dân tộc, trong những nét chung của các dân tộc anh em trên đất nước ta.

+ Đặc điểm nổi bật của văn hoá vật chất và văn hoá tinh thần của các tộc người thiểu số là nét giản dị, chất phác, mang nhiều tập quán truyền thống, với vẻ đẹp nguyên sơ, nhưng đôi khi còn đọng lại những nét lạc hậu.

+ Các tộc người thiểu số khi dần dần hoà nhập vào đời sống văn hoá chung của cộng đồng dân tộc Việt Nam cũng tiếp nhận mặt tích cực tiên tiến của nền văn hoá chung.

Về giáo dục giáo dục ý thức hoà hợp dân tộc, không phân biệt đối xử với các dân tộc thiểu số, bồi dưỡng lòng tự hào và ý thức bảo vệ những di sản truyền thống tốt đẹp của văn hoá các dân tộc Việt Nam.

Về phát triển, thông qua việc sử dụng đồ dùng trực quan, kết hợp miêu tả, tường thuật, kể chuyện ... trong dạy học, rèn luyện cho học sinh kỹ năng sử dụng bản đồ, phát triển óc quan sát, tư duy phân tích và so sánh.

Xây dựng hệ thống kiến thức cơ bản của bài.

Đọc kỹ sách giáo khoa và sách giáo viên để xác định kiến thức cơ bản của bài ở cả 3 mục (SGK).

Ở mục 1: "*Văn hoá các dân tộc thiểu số trong cộng đồng các dân tộc Việt Nam*", làm rõ 2 ý:

+ Việt Nam là một quốc gia đa dân tộc, văn hoá của các tộc người thiểu số rất phong phú, đa dạng, có sắc thái riêng của từng địa phương.

+ Các nền văn hoá đó vẫn có những nét chung, giống nhau hoặc gần nhau, có xu hướng dần dần hoà nhập vào nền văn hoá cộng đồng dân tộc Việt. Từ đó giúp các em hiểu được thế nào là nền văn hoá "đa dạng trong thống nhất".

Ở mục 2: "*Đời sống kinh tế vật chất của các tộc người thiểu số*", trình bày các sự kiện để học sinh có biểu tượng về nền kinh tế của các tộc người thiểu số, chủ yếu là kinh tế nông - lâm nghiệp (nhưng kĩ thuật canh tác ở đây khác với ở miền xuôi, như trồng lúa nương rẫy và làm ruộng bậc thang ...) đời sống vật chất còn thấp, với nét giản dị, độc đáo, phụ thuộc nhiều vào tự nhiên.

Ở mục 3: "***Đời sống tinh thần - văn hoá của các tộc người thiểu số***", giải thích cho học sinh hiểu được những đặc điểm chính của đời sống văn hoá tinh thần của họ:

+ Tín ngưỡng đa thần và nguyên nhân của nó.

+ Ưa thích lễ hội (tổ chức nhiều lễ hội đặc biệt ...).

+ Phong tục, tập quán (cưới xin, ma chay) phiền phức.

+ Nghệ thuật kiến trúc độc đáo (nhà sàn, nhà rông, tháp Chàm của người Chăm),và nhiều tác phẩm văn học dân gian nổi tiếng: trường ca "Đăm San", mo "Đẻ đất đẻ nước"... nói về nguồn gốc tổ tiên, quan hệ gia đình ... Khi trình bày, giáo viên thực hiện các động tác về mắt, tay, bước đi và ngôn ngữ để học sinh cảm nhận được văn hoá các tộc người thiểu số có đóng góp rất lớn, làm phong phú thêm cho văn hoá Việt Nam. Tuy nhiên, cũng tồn tại những hạn chế nhất định như kỹ thuật canh tác lạc hậu, chặt phá rừng, chữa bệnh bằng bùa phép, cúng tế, mê tín dị đoan... Cần chú trọng giáo dục cho học sinh biết phát huy truyền thống tốt đẹp, hạn chế mặt lạc hậu, xoá dần khoảng cách giữa miền núi và miền xuôi.

Để đạt được mục tiêu trên, giáo viên không chỉ khai thác sách giáo khoa mà phải sưu tầm, sử dụng các phương tiện trực quan và tài liệu tham khảo:

+ Bản đồ các vùng văn hoá Việt Nam.

+ Một số tranh ảnh: nhà rông (SGK), trang phục của một vài dân tộc; tranh tượng nhà mồ.

+ Sách giáo viên lớp 11.

+ Sách tham khảo: Trần Ngọc Thêm "Tìm về bản sắc văn hoá Việt Nam" Nhà xuất bản thành phố Hồ Chí Minh, 1997 và các tài liệu khác.

Trình bày nội dung bài:

Vào bài, giáo viên nói với giọng trầm hùng, tha thiết: "Việt Nam là một quốc gia đa dân tộc. Ngoài dân tộc Kinh là chủ yếu còn có 53 dân tộc thiểu số chung sống trên lãnh thổ Việt Nam. Các dân tộc thiểu số đã có nhiều đóng góp làm nên truyền thống văn hoá - lịch sử dân tộc Việt Nam. Tìm hiểu về văn hoá các tộc người thiểu số cũng chính là tìm hiểu về những nét văn hoá độc đáo, phong phú của văn hoá Việt Nam.

Qua các phương tiện thông tin đại chúng (ti vi, đài, báo) và qua thực tế, có lẽ các em đã biết ít nhiều về văn hoá các dạy học thiểu số (ít người). Hôm nay chúng ta cũng tìm hiểu một cách hệ thống hơn về những nét đặc trưng cơ bản nhất của văn hoá các tộc người thiểu số và lí giải những nguyên nhân cơ bản của những hiện tượng văn hoá khác nhau giữa các tộc người.

Các em theo dõi để cuối giờ trả lời được hai câu hỏi:

1. *Tại sao nói nền văn hoá Việt Nam là nền văn hoá "đa dạng trong thống nhất?*".

2. *Những nét cơ bản của đời sống kinh tế vật chất và văn hoá tinh thần của các tộc người thiểu số là gì?*"

Giáo viên ghi câu hỏi lên góc trên bên phải của bảng rồi quay lại nhìn học sinh như thúc giục, khuyến khích các em theo dõi, tham gia xây dựng bài học.

Mục 1: "***Văn hoá của các tộc người thiểu số trong cộng đồng dân tộc Việt Nam***".

Giáo viên yêu cầu một em nhắc lại khái niệm văn hoá (đã học ở bài 16).

Dành 15 giây cho học sinh nhớ lại, sau đó giáo viên chỉ định một em trả lời:

"Văn hoá là toàn bộ những giá trị vật chất và tinh thần (bao gồm trình độ sản xuất, khoa học, văn học, nghệ thuật, đạo đức, tập quán ...) mà loài người (hoặc cộng đồng người) sáng tạo ra nhằm phục vụ nhu cầu của mình trong quá trình lịch sử".

Khen học sinh trả lời đúng, giáo viên chỉ lên bản đồ Việt Nam rồi nói tiếp: "*Lãnh thổ tự nhiên phần đất liền Việt Nam có các miền địa hình: miền núi, trung du, đồng bằng và đồng bằng ven biển.*

Theo các em, dân tộc thiểu số chủ yếu ở miền địa hình nào?"

"Miền núi", "Cả miền ven biển nữa" (học sinh trả lời).

Với niềm vui trong đôi mắt, giáo viên gật gù khẳng định:

"*Địa bàn cư trú chủ yếu của các dân tộc thiểu số là miền núi, trung du và cả miền đồng bằng ven biển*". Giáo viên nhìn vào các em, thong thả nêu câu hỏi "*Các em hãy kể tên các dân tộc thiểu số, địa bàn cư trú của họ mà em biết*". Để cho học sinh có thì giờ suy nghĩ rồi gọi học sinh trả lời, tiếp đó là các em khác. Những câu trả lời của các em còn thiếu và có chỗ nhầm lẫn. Giáo viên vừa chỉ trên bản đồ Việt Nam kết hợp với lời giới thiệu sơ lược các nét chính của các vùng văn hoá đó và ghi lên bảng những nét chính cho học sinh dễ theo dõi:

"*Việt Nam được chia làm 6 vùng văn hoá:*

+ Vùng văn hoá Tây Bắc là miền địa hình núi non từ khu vực hữu ngạn sông Hồng đến bắc Thanh Hoá, có 20 tộc người thiểu số, chủ yếu là dân tộc Thái, Mường, H'Mông. Nét độc đáo của vùng này là có hệ thống mương phai và ruộng bậc thang của người Mường, phụ nữ Thái với chiếc khăn piêu, duyên dáng, phụ nữ Mường với áo cánh trắng, váy đen, cạp váy có nhiều hoa văn đẹp, nhạc cụ là bộ hơi với khèn sáo của các chàng trai người H'mông.

+ Vùng văn hoá Việt Bắc là khu vực tả ngạn sông Hồng, ở đây có nhiều đồng bào dân tộc Tày, Nùng, với lễ hội "Lồng tồng" nổi tiếng và hệ thống chữ nôm Tày.

+ Vùng văn hoá Bắc Bộ là châu thổ sông Hồng, sông Thái Bình, sông Mã. Đây là địa bàn cư trú của dân tộc Kinh, với văn hoá Đông Sơn, văn minh Đại Việt nguồn gốc văn hoá Việt Nam (cả Trung bộ và Nam bộ sau này).

+ Vùng văn hoá Trung Bộ là dải đất hẹp ven biển Quảng Bình đến Bình Thuận, ở đây có người Chăm và người Việt với những tháp Chàm nổi tiếng thế giới.

+ Vùng văn hoá Tây Nguyên bao gồm sườn núi phía đông dải Trường Sơn (Bình Trị Thiên, Gia Lai-Kon Tum, Đắc Lắc, Lâm Đồng). Có 20 tộc người, chủ yếu là các tộc người Êđê, Mơ Nông, Bana... Ở đây nổi tiếng với trường ca Đăm San, lễ hội đâm trâu, những dàn cồng chiêng và phong tục uống rượu cần.

+ Vùng văn hoá Nam Bộ là lưu vực sông Đồng Nai và đồng bằng sông Cửu Long. Ở đây có các dân tộc Khơme, Chăm và Hoa. Dân tộc Khơme cư trú từ lâu đời ở vùng đất này. Dân tộc Chăm, trước có một quốc gia ở miền Trung Việt Nam (từ đèo ngang trở vào), từ thế kỷ VI lãnh thổ bị thu hẹp, thế kỷ XVII hoà nhập vào cộng đồng dân tộc Việt".

Sau khi giới thiệu trên bản đồ (chỉ rõ cụ thể, chính xác các vùng văn hoá), giáo viên tổ chức trao đổi:

- Giáo viên: "*Theo các em, tại sao có sự khác biệt giữa các vùng văn hoá*" ?

- Học sinh: "*Do điều kiện tự nhiên khác nhau*".

- Giáo viên: "*Các vùng văn hoá Việt Nam tuy có những nét khác nhau nhưng đều có những điểm chung giống nhau. Đó là các dân tộc đều có huyền thoại, truyền thuyết nói về* *nguồn gốc chung của các tộc người trên lãnh thổ Việt Nam* (Hỏi học sinh, sau đó giải thích dân tộc Việt có truyền thuyết "Bào thai trăm trứng", dân tộc Mường có bài mo "Đẻ đất đẻ nước"...), *các dân tộc đều trồng lúa, ăn cơm bằng đũa, ưa thích lễ hội, thờ cúng tổ tiên ...*".

Giáo viên hỏi tiếp: "*Tại sao có những điểm chung đó?*".

- Học sinh: "*Do các mối quan hệ xã hội và giao lưu văn hoá mà họ có xu hướng hoà nhập vào văn hoá của cộng đồng dân tộc Việt*".

Đến đây các em có thể hiểu tại sao nói văn hoá Việt Nam là nền Việt Nam "đa dạng trong thống nhất".

Cuối mục, giáo viên nói thong thả để nhấn mạnh ý cần ghi nhớ: *tuy có những sắc thái riêng biệt, nhưng các dân tộc thiểu số đều có những đặc điểm văn hoá giống dân tộc Việt, các dân tộc đó đã góp phần làm nên lịch sử và truyền thống văn hoá dân tộc Việt Nam.*

Dù ai đi ngược về xuôi
Nhớ ngày giỗ tổ mùng mười tháng ba.

Câu ca trên,từ ngàn xưa đến nay đã ăn sâu trong tâm thức nhiều người dân Việt Nam, nó nhắc nhở chúng ta hãy luôn nhớ về nguồn gốc tổ tiên, chúng ta đều là anh em một nhà, đều là con cháu vua Hùng".

Mục 2: "*Đời sống kinh tế vật chất của các tộc người thiểu số*", được tiến hành theo trình tự sau đây:

Đời sống kinh tế:

Giáo viên nhìn vào học sinh rồi đặt câu hỏi để các em suy nghĩ, trả lời, nhằm nối liền mục 1 vừa học với phần này: "*Do địa bàn cư trú, các dân tộc thiểu số sống bằng nghề kinh tế gì là chủ yếu?*".

Học sinh nhớ lại kiến thức vừa học và trả lời ngay: "*Kinh tế nông lâm nghiệp*".

Giáo viên tán thưởng câu trả lời và hỏi tiếp: *Nghề nông của họ khác gì so với nghề nông của người Kinh?*".

Không chút do dự các em trả lời: "*Họ trồng lúa trên nương rẫy*".

Tỏ vẻ hài lòng, giáo viên tiếp tục giúp các em hiểu sâu hơn những điều vừa nêu bằng cách giới thiệu một số nghề tiêu biểu: nghề trồng lúa nương rẫy, làm ruộng bậc thang, nghề chăn nuôi trâu bò đàn, nghề mộc, đan lát dệt thêu trang trí hoa văn trên vải lụa nhiều sắc màu rực rỡ (màu của núi rừng); hái lâm thổ sản và săn bắn thú rừng.

- Đời sống vật chất:

Giáo viên dành cho học sinh mấy phút đọc sách giáo khoa, rồi tiến hành trao đổi.

- Giáo viên: "*Qua hiểu biết của em, và đọc sách giáo khoa, em thấy đời sống vật chất, (ăn, mặc, ở) của các tộc người thiểu số như thế nào?*".

- Học sinh: "*Họ thích ăn cơm nếp; nữ mặc váy, nam ở trần, đóng khố; uống rượu cần...*".

Để bổ sung kiến thức cho học sinh đã nêu, nhưng còn quá chung chung, giáo viên giới thiệu cụ thể hơn phong tục uống rượu cần của người Tây Nguyên, một loại rượu ngon được cất bằng gạo nếp, hạ thổ lâu ngày, đựng trong các ché lớn, khi uống mỗi người có 1 cái cần dài uốn cong ngồi xung quanh ché vừa uống vừa nói chuyện, thể hiện sự đoàn kết thân thiện.

Sau đó giáo viên cho các em xem và phân tích một số tranh ảnh về trang phục của các cô gái Thái, Mường, H'mông, Tày, Nùng, Êđê, Chăm ..., tranh ảnh nhà sàn (lưu ý mỗi dân tộc có kiến trúc nhà sàn khác nhau). Tiếp đó, tổ chức cho học sinh đọc phần chữ nhỏ (sách giáo khoa) giới thiệu về nhà rông ở Tây Nguyên với câu hỏi nhận thức: "*Em hãy đọc sách và rút ra đặc điểm và ý nghĩa của nhà rông*?"

Để nang cao hơn nhận thức học sinh, giáo viên đặt câu hỏi để các em trả lời: "*Em có nhận xét gì về đời sống vật chất của người thiểu số?*"

- Đời sống vật chất của người thiểu số rất giản dị, mang nhiều sắc thái độc đáo (giáo viên gợi ý các em dựa vào SGK và phần kiến thức vừa tiếp thu để trình bày).

Kết thúc mục 2, giáo viên yêu cầu học sinh nhận xét và rút ra kết luận về những mặt tích cực và hạn chế của văn hoá các dân tộc thiểu số, trong đó, văn hoá các dân tộc thiểu số có những đóng góp tích cực đối với nền văn hoá chung (đời sống vật chất giản dị, mang nhiều tập tục truyền thống, nhiều vẻ đẹp nguyên sơ, chất phác). Bên cạnh đó văn hoá các dân tộc thiểu số vẫn còn nhiều hạn chế (trình độ văn minh thấp, kỹ thuật sản xuất chưa phát triển nhất là kinh tế du canh du cư của người Dao, trồng thuốc phiện của người H'mông. Nhưng những hạn chế này đang dần dần được khắc phục ...).

Mục 3: "*Đời sống tinh thần - văn hoá của người thiểu số*":

- Về quan hệ gia đình:

Giáo viên giới thiệu cho học sinh hiểu rằng, đa số các dân tộc thiểu số còn sống trong các gia đình theo chế độ thị tộc, việc hôn nhân còn theo tục lệ cổ xưa lạc hậu, như các tục "nối dây" (người Tây Nguyên), tục "bắt vợ" và "buộc chỉ cổ tay" (người H'mông).

Giáo viên giải thích "Tục nối dây" trước đây tồn tại lâu đời ở Tây Nguyên: khi vợ hoặc chồng chết đi, người bạn đời còn sống sẽ lấy tiếp anh, em hoặc chị, em của người đã khuất, với hàm ý để cuộc hôn nhân và dòng dõi không bị đứt đoạn.

(Giáo viên liên hệ về việc Anh hùng Núp, khi vợ là H'Liêu mất, lúc này đã 40 tuổi, vẫn lấy em út của vợ là ChRớt lên 10 tuổi).

Tục "bắt .vợ" và "buộc chỉ cổ tay", khi người con trai yêu người con gái, thường tổ chức cuộc "bắt vợ". Chàng trai phải tỏ ra nhanh nhẹn và dũng cảm để người thân và bạn bè của người con gái không ngăn cản được. Chàng trai đem cô gái về nhà mình. Nếu sau 3 ngày, người con gái không tìm cách bỏ trốn thì coi như đã đồng ý. Nhà trai chọn ngày lành tháng tốt, tìm mối lái đến làm lễ ăn hỏi. Sau đó, nhà trai mang một sợi chỉ màu đẹp được se tách công phu từ cây lanh, đến nhà cô gái. Chàng trai long trọng "buộc chỉ cổ tay" cho cô gái trước đông đủ hai họ. Đây là lễ đính ước chính thức của đôi bạn trẻ trước ngày làm lễ cưới.

Về tín ngưỡng, giáo viên thông báo ngắn gọn cho học sinh hiểu rằng: do phụ thuộc nhiều vào tự nhiên, đời sống còn nhiều khó khăn, đồng bào các dân tộc thiểu số chưa giải thích được các hiện tượng tự nhiên thần bí, nên họ tin ở linh hồn của người và vật, đó là biểu hiện của tín ngưỡng đa thần. Đến đây, giáo viên hướng dẫn học sinh hiểu quan niệm của các dân tộc thiểu số cho rằng, con người và tất cả mọi vật đều có linh hồn, hơn nữa linh hồn còn tồn tại sau khi thể xác chết đi. Vì vậy, họ thường thờ cúng người đã chết và thờ cả những vật linh như hòn đá, gốc cây, dòng suối, thú vật ... Họ còn tổ chức các dịp cúng tế (do các thầy mo, thầy cúng đảm nhiệm). Giáo viên cũng lưu ý học sinh rằng, những tín ngưỡng này vẫn còn tồn tại cho đến ngày nay, dẫn tới mê tín dị đoan, có hại cho xã hội (chữa bệnh bằng bùa, phù phép ...).

Về văn hoá - nghệ thuật, giáo viên đặt câu hỏi cho học sinh suy nghĩ, trả lời: "*Văn hoá, nghệ thuật của đồng bào dân tộc thiểu số có những điểm gì đặc biệt?*"

Học sinh : "*Họ ưa thích lễ hội và múa hát*".

Câu trả lời đúng và súc tích, giáo viên cụ thể hoá những hiểu biết của học sinh bằng cách giới thiệu hội "Tung còn" (người Thái); hội Lồng tồng (người Tày - Nùng). Ở lễ hội, họ thường múa hát với nhiều loại nhạc cụ đặc biệt như xoè nón (Thái), múa sạp (Mường), múa sư tử (Nùng), múa quạt (Chăm).

Ngoài ra, người thiểu số còn có một số thành tựu kiến trúc, điêu khắc: Tháp Chàm (người Chăm), tượng nhà mồ (Tây Nguyên).

Giáo viên miêu tả ngắn gọn về tượng nhà mồ, đó là một loại tượng tròn - phù điêu, làm bằng những khúc gỗ tròn có khắc hoạ hình đầu người ở đầu khúc gỗ hoặc toàn thân người trong tư thế ngồi xổm, hai tay để phía trước. Tượng thường được dựng bên cạnh hoặc bên trong các nhà mồ, hàm ý để trông nom cai quản linh hồn những người đã khuất (cho học sinh xem ảnh về nhà mồ).

Về một số tác phẩm văn học như "Trường ca Đăm San (Tây Nguyên), bài mo "Đẻ đất đẻ nước" (người Mường), giáo viên yêu cầu học sinh về nhà tìm hiểu để làm phong phú thêm hiểu biết.

Kết thúc mục 3, giáo viên nêu câu hỏi: "Em có nhận xét gì về đời sông văn hoá tinh thần của các tộc người thiểu số?". Học sinh trả lời: "Đời sống văn hoá tinh thần của các tộc người thiểu số mang nhiều vẻ đẹp chất phác nguyên sơ.

Giáo viên nhấn mạnh thêm: "Văn hoá các tộc người thiểu số mang nhiều vẻ đẹp chất phác, nguyên sơ, có những hạn chế nhất định nhưng nó góp phần quan trọng làm phong phú thêm nền văn hoá chung của dân tộc Việt Nam.

Kết thúc bài học, giáo viên nhắc lại một số vấn đề chính của bài, nhấn mạnh sự phong phú, đa dạng nhưng vẫn mang những nét thống nhất chung.

Yêu cầu học sinh về nhà tìm đọc một số tài liệu tham khảo, sưu tầm tranh ảnh minh hoạ để nâng cao sự hiểu biết.

Để nắm được trình độ nhận thức của học sinh, trong giờ học sau, giáo viên tổ chức kiểm tra hoạt động nhận thức của các em bằng phiếu kiểm tra sau đây.

PHIẾU KIỂM TRA NHẬN THỨC LỊCH SỬ BÀI THỰC NGHIỆM

"Văn hoá của các tộc người thiểu số ở Việt Nam"

Tên trường : .... Lớp 11

Họ tên học sinh : ....

(Yêu cầu: Hãy điền dấu + vào mà em cho là đúng hoặc đồng ý).

A. CÂU HỎI TRẮC NGHIỆM:

1. Trong các vùng văn hoá Việt Nam sau đây, những vùng nào có tộc người thiểu số cư trú:

Vùng văn hoá Tây Bắc
Vùng văn hoá Việt Bắc
Vùng văn hoá Bắc Bộ
Vùng văn hoá Trung Bộ
Vùng văn hoá Tây Nguyên
Vùng văn hoá Nam Bộ

2. Ngành kinh tế chủ yếu của các dân tộc thiểu số là:

Trồng lúa nước
Trồng lúa nương
Khai thác lâm thổ sản
Chăn nuôi trâu bò theo đàn
Đánh bắt cá bằng tầu thuyền lớn
Dùng xiên xiên cá
Đi biển
Nghề mộc
Đan lát
Dệt thêu

3. Những phong tục tập quán và lễ hội tiêu biểu chỉ có ở các dân tộc.

Hội lồng tồng
Hội tung còn
Hội đâm trâu
Hội chọi trâu
Tục bắt vợ
Tục nối dây
Tục cúng giàng
Tục cũng ma
Tục thờ cúng tổ tiên
Trò chơi đánh phốc
Tục chơi đánh vật

B. CÂU HỎI TỰ LUẬN:

Tại sao nói nền văn hoá Việt Nam là nền văn hoá "đa dạng trong thống nhất".

Kết thúc bài học, giáo viên hướng dẫn học sinh học bài ở nhà và chuẩn bị cho bài sau.

II. CÁC THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG LÀM BÀI TẬP, BÀI KIỂM TRA CỦA BỘ MÔN LỊCH SỬ

Từ lâu, các nhà giáo dục lịch sử trong và ngoài nước đã xác định sự cần thiết phải có bài tập, thực hành trong hoạt động học tập nói chung cũng như trong học tập lịch sử nói riêng. Các loại bài tập và thực hành này phải được coi là 1 khâu quan trọng của quá trình dạy học.

Về thực hành trong bộ môn lịch sử, có thực hành bộ môn và thực hành trong thực tế xã hội. **Về bài tập** có nhiều loại hình khác nhau: câu hỏi kiểm tra kiến thức, bài tập nhận thức, các hình thức trắc nghiệm(1). Ở đây, chúng tôi trình bày một số thao tác sư phạm trong việc giải quyết các loại bài tập, bài thực hành có thể và cần phải được thực hiện ở trường phổ thông trung học hiện nay.

1. Kiểm tra - bài tập.

Kiểm tra nhằm xem xét kết quả học tập học sinh, qua đó đánh giá học sinh và tự đánh giá giáo viên. Kiểm tra có nhiều loại, *kiểm tra miệng và kiểm tra viết*; kiểm tra bài học cũ trước khi chuyển bài học mới, kiểm tra sau một phần học, kiểm tra học kỳ, kiểm tra cuối năm học, thi hết cấp, thi tốt nghiệp v.v.

---

(1) Xem Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị (chủ biên): Phương pháp dạy học Lịch sử, sđd, tr. 222-338.

- Xem Phan Ngọc Liên, Trịnh Đình Tùng (chủ biên): Phát huy tính tích cực của học sinh trong dạy học lịch sử ở Trung học cơ sở, sđd, tr. 108-117.

Dù kiểm tra nhằm mục đích gì, với dạng nào, giáo viên cần chuẩn bị cho học sinh:

- Nắm vững, làm chủ phần kiến thức đã học, rèn luyện cho học sinh thái độ chủ động, bình tĩnh và xác định đúng ý định của người đặt câu hỏi hoặc ra bài tập.

- Suy nghĩ, chuẩn bị những dữ kiện để trả lời câu hỏi và giải quyết vấn đề.

- Biết cách trình bày vấn đề một cách ngắn gọn, đầy đủ và chính xác.

Để đáp ứng được các yêu cầu trên, giáo viên hướng dẫn học sinh tiến hành các công việc sau:

- Tìm những *ý chính, cốt lõi* cần nắm để trả lời câu hỏi được đặt ra. Các ý này được dẫn từ sách giáo khoa, từ bài giảng của thầy, song có thể và cần phải khai thác những kiến thức mà học sinh tiếp nhận ở các tài liệu tham khảo khác.

- Tập trung giải quyết vấn đề được đặt ra trong bài kiểm tra, tránh tình trạng lạc đề, xa đề.

- Vạch đề cương (nhẩm trong óc nếu kiểm tra miệng, hoặc viết nhanh gọn trên giấy, nếu kiểm tra viết) và chủ động trả lời hoặc làm bài. Trong đề cương, cần nêu một số sự kiện cơ bản và các ý chính để giải quyết vấn đề.

Trong bài kiểm tra miệng: câu hỏi của giáo viên phải được chuẩn bị trước, phải vừa sức trong khuôn khổ bài học(dù có mở rộng cũng không quá xa vấn đề đang học), gợi suy nghĩ, óc thông minh của học sinh (không nên có câu hỏi chỉ kiểm tra trí nhớ, hoặc lý giải chung chung, mang tính chất đánh đố...)

Trong bài kiểm tra viết: giáo viên rèn luyện cho học sinh có thói quen và phương pháp làm bài:

- *Mở đầu:* đặt vấn đề để giải quyết.

- *Thân bài:* gồm 2 - 3 mục nhỏ, mỗi mục tập trung giải quyết một vấn đề nhỏ hướng vào chủ đề chính, các mục này có liên hệ và chuyển tiếp cho nhau.

- *Kết luận:* khẳng định việc giải quyết vấn đề được đặt ra trong câu hỏi, bài tập; nhấn mạnh tầm quan trọng của vấn đề được giải quyết và triển vọng tiếp tục tìm hiểu, nghiên cứu.

Bài kiểm tra (miệng và viết) có nhiều loại khác. Căn cứ vào nội dung bài học, giáo viên tập trung vào chủ đề để xác định hình thức kiểm tra cho phù hợp.

- *Bài kiểm tra khôi phục một sự kiện lịch sử*, trình bày những diễn biến lịch sử một nước, một sự kiện, một biến cố, một hiện tượng ở một thời kỳ, một thời điểm trên các mặt chính trị, kinh tế xã hội, tư tưởng văn hoá v.v...

- *Bài kiểm tra chuyên đề*, trình bày sâu một vấn đề, một sự kiện kinh tế, chính trị, xã hội... ở một thời kỳ về nguyên nhân, diễn biến, ảnh hưởng, tác động, rút ra ý nghĩa của chúng. Ví như câu hỏi "sự chuẩn bị về lực lượng vũ trang cho Cách mạng tháng Tám 1945?"

- *Bài kiểm tra phân tích, đánh giá* trên cơ sở một số sự kiện cơ bản nhằm tìm hiểu một phong trào cách mạng, một cuộc kháng chiến, bình luận một kế hoạch (các âm mưu chiến lược của đế quốc Mỹ trong chiến tranh xâm lược Việt Nam - 1954 - 1975)- Bài kiểm tra có nội dung so sánh các sự kiện, nhân vật để tìm ra những điểm chung và khác biệt giữa các hiện tượng.

Bài tập vừa làm nhiệm vụ một bài kiểm tra, vừa có tác dụng rèn luyện học sinh trong nhận thức. Có các loại bài tập sau:

- *Bài tập về nhận thức, phân tích, bình luận* tài liệu lịch sử nhằm tiếp nhận kiến thức, phê phán, chọn lọc một "bằng chứng" lịch sử.

- *Bài tập thực hành bộ môn*, gồm chủ yếu việc sưu tầm, thu thập biên soạn tài liệu lịch sử địa phương, làm các loại đồ dùng trực quan (tạo hình, có hình khối và đồ dùng trực quan qui ước...).

Trong phạm vi sách này chúng tôi dẫn ra một số loại bài kiểm tra, bài tập quan trọng và cần thiết, mặc dù hiện nay - do nhiều điều kiện chủ quan và khách quan - chúng ta chưa tiến hành được song chắc chắn nó phải được thực hiện.

2. Bài kiểm tra chuyên đề

Đây là loại bài kiểm tra và bài tập khó, đòi hỏi học sinh phải nắm vững các sự kiện cơ bản có liên quan, tập trung giải quyết vấn đề được đặt ra trên cơ sở sự kiện cụ thể, thuộc phạm vi bài học lịch sử.

Xin dẫn một ví dụ cụ thể với bài kiểm tra "*Sự phát triển kỹ thuật trong nông nghiệp, công nghiệp và năng lượng trong cách mạng khoa học - công nghệ hiện nay*".

Trước hết, cần huy động nhân tố thứ nhất trong các nhân tố cấu thành thao tác sư phạm là thao tác tư duy tri thức lịch sử để giải quyết vấn đề này.

Đề bài kiểm tra không đòi hỏi học sinh phải trình bày cụ thể, đầy đủ những tiến bộ kỹ thuật trong cuộc cách mạng khoa học - công nghệ hiện nay. Làm như vậy sẽ vượt khỏi phạm vi, nội dung bài học và cũng sẽ quá khó đối với học sinh. Trọng tâm của câu hỏi đòi hỏi: trên cơ sở nêu một vài sự kiện cơ bản về sự tiến bộ của kỹ thuật trong các lĩnh vực nông nghiệp, công nghiệp và năng lượng, học sinh xác định được ý nghĩa, tác dụng của nó đối với sự phát triển lịch sử xã hội loài người hiện nay.

Từ giới hạn phạm vi của chủ đề, giáo viên hướng dẫn học sinh tiến hành thao tác tập hợp những sự kiện quan trọng chủ yếu để giải quyết các vấn đề được nêu ra . Đó là:

- Những thành tựu lớn về kỹ thuật trong các lĩnh vực nông nghiệp, công nghiệp, kỹ thuật được tiến hành trên cơ sở tiến bộ khoa học - kỹ thuật vào nửa sau thế kỷ XX.

- Những tác động và hậu quả của sự phát triển kỹ thuật:

+ *Trong nông nghiệp*: tăng năng suất, lựa chọn giống cây trồng, kỹ thuật bảo quản và chế biến, phục vụ tốt nhu cầu lương thực, thực phẩm của nhân dân thế giới.

+ *Trong công nghiệp*: nhiều sản phẩm mới, hiện đại ra đời, cải tiến phương pháp sản xuất, phục vụ sự phát triển các ngành công nghiệp mũi nhọn, đáp ứng yêu cầu thị trường trong xu thế hoà nhập.

+ Tìm nhiều nguồn nhiên liệu mới, bổ xung, thay thế cho loại nguyên liệu truyền thống (than củi, than đá, than trắng).

Khi nêu những sự kiện chủ yếu và cơ bản trên, học sinh sẽ đặt được "*tình huống có vấn đề*" - thao tác đòi hỏi năng lực trí tuệ của học sinh trong học tập lịch sử. Đó là các vấn đề:

- Những tiến bộ kỹ thuật nào là quan trọng nhất?

- Tác động ảnh hưởng chủ yếu của những tiến bộ kỹ thuật đó đối với sự phát triển xã hội?

- Thái độ của chúng ta đối với sự phát triển, sự tiến bộ của kỹ thuật trong công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước hiện nay?

Khi đặt "tình huống có vấn đề", học sinh có thể nêu những khả năng có thể trở thành hiện thực đối với một vài sự kiện:

- Những tiến bộ kỹ thuật này là "sự may mắn" hay "đe doạ" đối với con người?

- Sự phát triển khoa học - kỹ thuật có thể thay thế cho cuộc cách mạng xã hội chủ nghĩa hay không?

Đây là những vấn đề đòi hỏi sự hoạt động của các thao tác tư duy của học sinh, nó góp phần quan trọng vào việc phát huy năng lực trí tuệ để giải quyết các vấn đề đặt ra.

Sau khi đã hiểu rõ và nhận thức cách giải quyết vấn đề do câu hỏi của bài kiểm tra đặt ra, học sinh tiến tới thực hiện các thao tác trình bày nội dung.

- *Về những tiến bộ kỹ thuật lớn trong các lĩnh vực nông nghiệp, công nghiệp, năng lượng*:

+ *Điện tử và các ứng dụng*: tăng sito (1947), máy tính và những ứng dụng vào mọi mặt của đời sống xã hội.

+ *Hoá học và các ứng dụng*: hoá học hữu cơ với việc sản xuất các loại chất dẻo, các loại sợi tổng hợp, nhân tạo, các chất của công nghiệp hoá dầu...

+ *Sinh học với "cách mạng xanh"*: việc phát minh ra các loại kỹ thuật - sinh học trong việc nhân giống, chọn giống về thực vật và động vật

+ *Nhiều nguồn năng lượng* để phục vụ con người về chinh phục vũ trụ.

+ *Tác động , hậu quả của tiến bộ kỹ thuật:*

+ *Về kinh tế:* tăng năng xuất lao động, cải tiến phương pháp làm mất cân bằng sinh thái, huỷ hoại môi trường sống.

+ *Về xã hội:* phân hoá xã hội và chia các nước trên thế giới ra các khu vực giầu, nghèo rất cách biệt, tăng thêm nạn thất nghiệp, tăng cường khả năng huỷ diệt trong chiến tranh, đe doạ hoà bình thế giới.

Để hoàn thành tốt bài kiểm tra chuyên đề như vậy, học sinh phải lao động trí tuệ để nắm vững và làm chủ được kiến thức, trên cơ sở đó có được các thao tác trình bày và giải quyết vấn đề một cách hợp lý, có hiệu quả cao.

3. Phân tích, bình luận tài liệu lịch sử

Đây là một loại bài tập kiểm tra rất cần thiết đối với học tập lịch sử, song cho đến nay loại bài tập kiểm tra này rất ít được sử dụng, nếu có thực hiện thì cũng chỉ bình giải chung chung. Để làm tốt loại kiểm tra, bài tập này, trước hết cần nhận thức đúng và hiểu rõ những thao tác sư phạm và phương pháp tiến hành.

Tài liệu lịch sử dùng làm đề tài cho bài tập lịch sử gồm có các loại bài tập gốc, các bài diễn văn, thông báo, các bài viết, tác phẩm... Có thể hiểu rõ nội dung các tài liệu lịch sử này như sau:

- *Tư liệu lịch sử gốc* "bao gồm các văn kiện, tài liệu có liên quan trực tiếp đến sự kiện, ra đời vào thời điểm xẩy ra sự kiện như các bản văn tự cổ, các hiệp ước, điều ước, tuyên ngôn..." (1)

- *Các tuyên ngôn, bài nói* của các nhân vật được đề cao trong một sự kiện đang học (những nguyên thủ quốc gia, lãnh tụ phong trào khởi nghĩa, phong trào đấu tranh cách mạng...). Đây là những người đã được tham dự, được chứng kiến hoặc nói về sự kiện.

- *Thông báo chung của một hội nghị* thượng đỉnh của nhiều quốc gia, cuộc gặp gỡ, trao đổi của đoàn đại biểu cấp cao của Đảng và Nhà nước.

- *Các luận văn*, công trình nghiên cứu lịch sử đương thời, hoặc được viết ra sau này. ..

Để làm tốt bài tập về phân tích, bình luận một tài liệu lịch sử, giáo viên hướng dẫn học sinh thực hiện các bước sau đây:

a. Chuẩn bị:

- *Xác định loại tài liệu:* văn bản, bản đồ, tranh ảnh, sơ đồ...

- *Đọc đầu đề tài liệu:* đọc văn bản, tìm hiểu nghĩa các từ khó. (đối với bản đồ, đồ thị tìm hiểu nội dung, đối với một bức biếm họa, tìm hiểu nội dung phản ánh của nó...).

- Đọc các câu hỏi kèm theo tài liệu để xác định hướng suy nghĩ, cách giải quyết các vấn đề được đặt ra.

- Tìm hiểu tác giả, nguồn gốc tài liệu, các sự kiện có liên quan đến tài liệu

---

(1) Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị (chủ biên): Phương pháp dạy học lịch sử, sđd, tr. 158.

- Bước đầu nêu lên những ý tưởng lớn của tài liệu, các từ, thuật ngữ khó, đề ra dự kiến tổ chức tìm hiểu và đề cương, phương pháp giải quyết vấn đề.

b. Trình bày việc phân tích, bình luận

Sau phần mở đầu (đặt vấn đề và nhiệm vụ của người viết), bài phân tích, bình luận gồm các phần chủ yếu sau đây:

- *Giới thiệu tài liệu.*
  + Tính chất tài liệu (về lịch sử xã hội chính trị hay về kinh tế...)
  + Về tác giả (những điểm cơ bản về cuộc đời có liên quan đến tài liệu...)
  + Nội dung chủ yếu của tài liệu (các sự kiện, lập luận, ý tưởng của tác giả...)
- *Bình luận, phân tích tài liệu*
  + Tính trung thực, chuẩn xác của việc phản ánh lịch sử.
  + Những luận điểm của tác giả qua tài liệu (đúng, hạn chế, tích cực, tiêu cực..).
  + Ý nghĩa , giá trị của tài liệu đối với lịch sử và việc nghiên cứu lịch sử.
- *Kết luận.*
  + Đánh giá tài liệu.
  + Ý kiến tổng quát.

Xin dẫn một ví dụ về loại bài tập phân tích, bình luận tài liệu lịch sử như sau: "*Em hãy rút ra những tài liệu nói về các sự kiện lịch sử lớn trong bản "Tuyên ngôn độc lập" của Chủ tịch Hồ Chí Minh?*"

Để làm tốt bài này, giáo viên hướng dẫn học sinh lần lượt tiến hành các thao tác sau đây:

a. Tìm hiểu về bản "Tuyên ngôn độc lập"

- Bản "Tuyên ngôn độc lập" được Chủ tịch Hồ Chí Minh viết ra và đọc trong buổi mít tinh lớn ở Hà Nội để Chính phủ lâm thời ra mắt nhân dân, đồng thời cũng là ngày khai sinh của nước Việt Nam dân chủ cộng hoà: 2-9-1945.

Tuyên ngôn độc lập thực sự là một tài liệu lịch sử có giá trị lớn. Nó không chỉ đánh dấu thắng lợi của cuộc đấu tranh chống Pháp, giải phóng dân tộc, mở ra kỷ nguyên độc lập dân tộc gắn liền với chủ nghĩa xã hội trong lịch sử nước ta, mà còn kế tiếp các "Tuyên ngôn độc lập" lần thứ nhất (bài thơ thần của lý Thường Kiệt trên phòng tuyến Như Nguyệt), "Tuyên ngôn độc lập" lần thứ hai (bài "Bình ngô đại cáo " của Nguyễn Trãi) là sự kết tinh những tranh sử oai hùng của nhân dân Việt Nam từ thời dựng nước ...(1)

"Tuyên ngôn độc lập" là một tác phẩm bất hủ của Chủ tịch Hồ Chí Minh, thể hiện tình cảm, tư tưởng lớn của Người, được đúc kết trong thực tiến đấu tranh cách mạng và nhận thức sâu sắc về lịch sử,. sự phát triển hợp qui luật của dân tộc và nhân loại.

Chủ tịch Hồ Chí Minh chuẩn bị rất công phu để biên soạn "Tuyên ngôn độc lập". Ngay khi mới về Hà Nội, đến ở tại ngôi nhà số 48, Hàng Ngang, Hà Nội, chiều ngày 25 - 8 - 1945, Người đã bắt tay vào việc chuẩn bị tài liệu lịch sử này để kịp tổ chức ngày lễ độc lập ở quảng trường Ba Đình (ngày nay). Trong các ngày 28, 29 tháng 8 - 1945, Người mời một số đồng chí đến trao đổi, góp ý kiến cho bản dự thảo. Sau khi đọc bản thảo cho các đồng chí nghe và góp ý kiến, Người nói: trong đời Người đã viết nhiều, nhưng đến bây giờ mới viết được một bản Tuyên ngôn như vậy⁽¹⁾. Người đã bổ xung một số điều vào bản thảo và ngày 2 - 9 -1945 đọc "Tuyên ngôn độc lập" trong cuộc mít tinh lớn tại vườn hoa Ba Đình trước hàng chục vạn người, trên một diễn đàn cao và trang nghiêm.

---

(1) Phan Ngọc Liên: Hồ Chí Minh từ nhận thức lịch sử đến hành động cách mạng, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà nội, 1999, tr. 122

- *Chủ điểm của bài tập*, tập trung ở việc nêu những sự kiện chủ yếu được phản ánh trong "Tuyên ngôn độc lập", ở ý nghĩa và giá trị của nó. Để làm tốt điều này, học sinh phải đọc kỹ (đọc nhiều lần, suy ngẫm) văn kiện này, đánh dấu những sự kiện được nêu ra.

- Sơ bộ vạch ra đề cương để giải quyết bài tập, gồm các điểm:

+ Mở đầu: đặt vấn đề về xác định nhiệm vụ tìm hiểu.

+ Thân bài: Giới thiệu tác giả, bối cảnh lịch sử ra đời, sơ lược nội dung cơ bản của tài liệu, những sự kiện rút ra từ "Tuyên ngôn độc lập", nêu giá trị khoa học và ý nghĩa của tài liệu đối với việc học tập lịch sử.

+ Kết luận.

b. Trình bày bài làm

- *Mở đầu:*

---

(1) Theo Viện Hồ Chí Minh - Viện Nghiên cứu chủ nghĩa Mác Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh: Hồ Chí Minh - biên niên tiểu sử tập II (1930-1945), Nxb Chính trị Quốc gia, Hà nội, 1993, tr. 272.

+ Sau 80 năm đấu tranh chống Pháp, giải phóng dân tộc, đặc biệt từ sau khi Đảng cộng sản Việt Nam lãnh đạo, nhân dân ta đã giành thắng lợi: cách mạng tháng Tám thành công, nước Việt Nam Dân chủ cộng hoà được thành lập.

+ Trong lễ độc lập, Chủ tịch Hồ Chí Minh đọc bản "Tuyên ngôn độc lập" một tài liệu quan trọng, đánh dấu một kỷ nguyên mới trong lịch sử dân tộc.

+ Trong nhiều giá trị của "Tuyên ngôn độc lập", giá trị về tư liệu lịch sử là rất to lớn. Trong phạm vi bài này, chúng ta tập trung vào vấn đề quan trọng này.

- *Những tài liệu lịch sử trong thực hành*

Bản "Tuyên ngôn độc lập" là một văn kiện quan trọng, nội dung của nó chứa đựng nhiều tài liệu - sự kiện có giá trị (trên cơ sở đặc trưng của "Tuyên ngôn độc lập", học sinh nêu lên những tài liệu, sự kiện chứa đựng trong đó. Vì thời gian làm bài có hạn cho nên chỉ có thể nêu lên một số sự kiện lớn).

Có thể tập trung các tài liệu, sự kiện này vào một số loại sau đây:

Thứ nhất: Các tài liệu - sự kiện về tội ác của thực dân Pháp, phát xít Nhật đối với nhân dân ta. Về mặt chính trị không cho nhân dân ta một chút tự do dân chủ nào, "thi hành những luật pháp dã man, chia xẻ đất nước, chia rẽ dân tộc, thực hiện chính sách ngu dân..." Về kinh tế: "bóc lột nhân dân ta đến tận xương tuỷ", "cướp ruộng đất, hầm mỏ, nguyên liệu", "Đặt hàng trăm thứ thuế vô lý...".

Thứ hai: Cuộc đấu tranh cho độc lập tự do của nhân dân Việt Nam

Thứ ba: Khẳng định quyền được độc lập: "dân ta lại đánh đổ chế độ quân chủ mấy mươi thế kỷ mà lập lên chế độ dân chủ cộng hoà".

Những loại tài liệu này được sử dụng như thế nào trong dạy học lịch sử?

Có nhiều cách sử dụng: Dùng để ôn tập và hiểu sâu sắc hơn những bài lịch sử đã học về chính sách của thực dân Pháp:.thống trị, bóc lột nhân dân ta và cuộc đấu tranh anh dũng của nhân dân Việt Nam để giành độc lập tự do. Qua đó khẳng định quyết tâm của nhân dân ta trong việc bảo vệ những thành quả cách mạng đã đạt được...

- *Giá trị của các tài liệu - sự kiện trong "Tuyên ngôn độc lập"*. Những tài liệu sự kiện được trình bày trong văn kiện này phản ánh đúng hiện thực lịch sử quá khứ, mang tính chất trung thực, chính xác. Nó có ý nghĩa tố cáo thực dân Pháp và quân phiệt Nhật, lại có tác dụng cổ vũ, giáo dục nhân dân ta lòng yêu nước, chí căm thù và quyết tâm chiến đấu để bảo vệ độc lập, tự do.

- *Kết luận:*

+ "Tuyên ngôn độc lập" là một tài liệu lịch sử vô cùng quí giá, đánh dấu một bước ngoặt trong sự phát triển của lịch sử dân tộc Việt Nam từ một nước nô lệ trở thành một nước độc lập đi lên chủ nghĩa xã hội.

+ "Tuyên ngôn độc lập" chứa đựng nhiều tài liệu - sự kiện có giá trị khoa học về chính sách thuộc địa của thực dân Pháp, lòng yêu nước, cuộc đấu tranh anh dũng và quyết tâm bảo vệ độc lập, tự do của nhân dân ta.

Từ ví dụ nêu trên, giáo viên giúp học sinh làm quen với cách giải quyết loại bài tập này với những đề bài khác nhau:

Đề 1: *Nêu một tài liệu lịch sử, yêu cầu học sinh xác định:*

+ Chủ đề nêu trong tài liệu.

+ Xác định vị trí, nội dung các sự kiện nêu trong tài liệu.

+ Ý nghĩa tài liệu.

+ Hướng sử dụng.

Đề 2: *Nêu một tài liệu văn học* (cảnh "bán con, bán chó của chị Dậu cho nghị Quế" trong tác phẩm "Tắt đèn" của Ngô Tất Tố, cảnh nộp sưu thuế của anh Pha trong "Bước đường cùng" của Nguyễn Công Hoan...), sau đó yêu cầu học sinh xác định:

+ Chủ đề của tài liệu.

+ Những tài liệu lịch sử có thể rút ra từ tác phẩm.

+ Quan điểm tác giả về mặt phản ánh hiện thực lịch sử, quan điểm chính trị tiến bộ về nhận thức xã hội và giá trị về mặt tài liệu lịch sử.

Đề 3: *Nêu diễn văn, bài nói của một nhân vật lịch sử*, có liên quan đến một sự kiện, rồi đề nghị học sinh tìm hiểu.

- Về nhân vật, đặc biệt nhấn mạnh và làm rõ những điểm liên quan đến sự kiện và thái độ của nhân vật đối với sự kiện.

- Nội dung của tài liệu: vấn đề được nêu là gì, tầm quan trọng, ý nghĩa của nó.

- Đánh giá.

4. Các loại bài tập về lập niên biểu, sơ đồ, biểu đồ, đồ thị

Số liệu, tài liệu thống kê có ý nghĩa và vai trò quan trọng đối với việc học tập, nghiên cứu lịch sử, vì đây là một trong những bằng chứng xác thực có thể khôi phục và giải thích lịch sử. Tuy nhiên, số liệu, tài liệu thống kê thường tỏ ra "khô khan" "lạnh lùng", nếu không biết sử dụng thì trở thành những "tài liệu chết".

Trong dạy học lịch sử, số liệu, tài liệu thống kê thường được sử dụng dưới hình thức lập các niên biểu, sơ đồ, đồ thị ... Những loại phương tiện trực quan này không tạo biểu tượng lịch sử có hình ảnh ngay, nhưng là cơ sở cho việc xây dựng "tưởng tượng tái tạo" trong nhận thức lịch sử, kèm theo tranh ảnh, các tài liệu lịch sử, văn học khác.

Về bài tập lịch sử, có thể sử dụng các loại hình phong phú, đa dạng, đòi hỏi học sinh không chỉ có vốn tri thức phù hợp trình độ, yêu cầu học tập mà cần có kỹ năng thực hành, thể hiện ở các thao tác sư phạm.

Trong phạm vi sách, chúng tôi dẫn ra một số loại hình sau đây(1).

Thứ nhất: Dùng một đường thẳng để trình bày diễn biến, nguyên nhân, kết quả một sự kiện theo trình tự thời gian. Ví như ý diễn tả sự phát triển của phong trào công nhân Việt Nam từ 1919 - 1929 bằng một đường ngang.

---

(1) Ở đây chúng tôi trình bày một số loại hình để cụ thể hoá, làm phong phú, đa dạng hơn các loại biểu đồ, sơ đồ, đồ thị ... được trình bày trong quyển “Phương pháp dạy học lịch sử”, sđd, tr. 144-148. Vì khuôn khổ quyển sách, chúng tôi càng không thể nêu dẫn chứng chi tiết.

Thứ hai: Dùng một vòng tròn, trình bày một chu kì diễn biến tình hình kinh tế theo đường chuyển động của kim đồng hồ. Ví như, "Diễn tả tình hình giá cả trong cuộc khủng hoảng kinh tế 1929-1933, theo đường vòng tròn" (kèm theo những số liệu).

Thứ ba: Diễn tả bằng hình tháp để phân biệt các bộ phận cấu tạo một sự kiện, sự vật, nêu mối liên hệ giữa chúng với nhau, như bài tập trình bày về một tổ chức xã hội, thể chế chính trị của một quốc gia.

Chú ý:

- *Trên một đường thẳng nằm ngang* là các sự kiện có tầm quan trọng như nhau.

- *Các hình hình học* (hình vuông, chữ nhật, vòng tròn) có kích thước tương ứng với tầm quan trọng của sự kiện được diễn đạt.

- *Hình tháp, từ trên xuống* là những sự kiện mà tầm quan trọng giảm dần.

- *Trong các sơ đồ,* thường dùng các hình hình học đơn giản, kèm theo các hình vẽ, tranh ảnh để minh hoạ, các đường cắt đứt (--------), những đường đậm, nhạt... tuỳ theo ý nghĩa, tầm quan trọng của sự kiện, các mũi tên (→, ↔) chỉ mối quan hệ tác động lẫn nhau. Cần ghi chú thích bằng chữ trên các sơ đồ,... nếu tô màu đơn giản thì dễ nhận và đẹp hơn.

Thứ tư: Lập các loại niên biểu:

+ *Bảng niên biểu,* ghi diễn biến sự kiện theo trình tự thời gian, thể hiện qua các cột.

+ *Lịch niên biểu,* trình bày các sự kiện theo từng đơn vị thời gian (chủ yếu theo từng ngày, tháng) để phản ánh diễn biến của sự kiện trong một thời gian ngắn, nội dung phong phú (như khủng hoảng chính trị trong nước, phong trào đấu tranh, một cuộc thám hiểm...).

+ *Trục niên đại,* vẽ một trục thẳng đứng hay nằm ngang có chia khoảng cách thời gian, ghi niên đại, các sự kiện quan trọng, độ dài về thời gian một sự kiện (như một triều đại, một cuộc chiến tranh, các giai đoạn của một cuộc cách mạng...), mỗi phần tô mầu khác nhau, kèm theo các minh họa cần thiết.

+ *Cây phả hệ,* dùng để chỉ các thế hệ trong một triều đại, một gia đình, một dòng họ, nêu lên mối quan hệ giữa các đời.

+ *Bản đồ niên biểu,* để diễn đạt một sự kiện diễn ra theo trình tự thời gian, (diễn biến một cuộc chiến tranh).

Xin dẫn ra một vài bài tập.

Bài tập 1: *Diễn tả bằng sơ đồ diễn biến của đại Cách mạng tư sản Pháp 1789 - 1794 với các điểm chủ yếu sau:*

- Các giai đoạn phát triển đi lên của Cách mạng Pháp.

- Sự phân hoá của các tầng lớp trong giai cấp tư sản lãnh đạo cách mạng.

Bài tập 2: *Xây dựng một bảng niên biểu về "Cuộc kháng chiến chống Mỹ cứu nước (1945 - 1975) qua các cột sau:*

- Cột thứ nhất: nêu thời gian.

- Cột thứ hai: diễn biến các sự kiện lớn về những thất bại trong các âm mưu chiến lược của đế quốc Mỹ và thắng lợi của nhân dân ta.

- Cột thứ ba: về nguyên nhân, kết quả cụ thể.

Bài tập 3: *Lập phả hệ triều đại nhà Nguyễn (1802 - 1945).*

Trong việc lập các bảng niên biểu, biểu đồ, sơ đồ, đồ thị ... các số liệu có ý nghĩa rất quan trọng, vì đó là cơ sở để diễn đạt. Vì vậy các số liệu phải chính xác, tiêu biểu, cơ bản, được chọn lựa về mặt khoa học cũng như về mặt sư phạm. Đó là những số liệu nêu lên sự phát triển của một sự kiện, số liệu so sánh các sự kiện, các số liệu về những mặt khác nhau của đời sống xã hội.

III. CÁC THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG HOẠT ĐỘNG NGOẠI KHOÁ, THỰC HÀNH.

Vấn đề này đã được trình bày trong nhiều tài liệu, tập trung vào hai lĩnh vực: *thực hành bộ môn* (đọc sách, kể chuyện, sưu tầm, biên soạn lịch sử địa phương, xây dựng phòng truyền thống, nhà bảo tàng địa phương..) và *công tác công ích xã hội* (tuyên truyền đường lối chính sách, tham gia bảo vệ, trùng tu các di tích lịch sử, nghĩa trang liệt sĩ, công tác Trần Quốc Toản...).

Chúng tôi không đi sâu chi tiết vào các công việc của những mặt hoạt động nêu trên, vì đã được trình bày đầy đủ trong các sách giáo khoa, sách chuyên khảo về phương pháp dạy học lịch sử ... Theo chủ đề của sách chúng tôi chủ yếu nêu một số thao tác sư phạm trong tổ chức các hoạt động ngoại khoá để tham khảo.

Hoạt động ngoại khoá có nhiều hình thức, nhằm làm phong phú kiến thức đã học trong nội khoá, theo chương trình, kế hoạch đã được qui định, chứ không phải là việc làm tuỳ tiện.

Căn cứ vào chương trình nội khoá, giáo viên vạch ra một kế hoạch chung về những hoạt động ngoại khoá cho từng lớp, từng khối lớp hoặc học sinh toàn trường. Việc vạch ra kế hoạch này phải căn cứ vào những điểm chính của chương trình học, phù hợp với yêu cầu cụ thể của đất nước và địa phương, đặc biệt là những ngày lễ lớn trong năm, cũng như những nhiệm vụ trọng tâm của từng năm. Ví như trong năm 2000 hoạt động ngoại khoá của bộ môn lịch sử rất phong phú, bởi vì đây là năm cuối cùng của thế kỉ XX và nhân loại chuẩn bị bước vào thiên niên kỷ thứ ba trong lịch sử phát triển lâu dài của mình. Đây cũng là năm có nhiều ngày lễ lớn của thế giới và dân tộc: 55 năm chiến thắng phát xít Đức, chấm dứt Chiến tranh thế giới thứ hai; kỷ niệm 70 năm thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam; 110 năm ngày sinh Chủ tịch Hồ Chí Minh; 55 năm Cách mạng tháng Tám thành công và nước Việt Nam dân chủ cộng hoà (nay là nước Cộng hoà xã hội chủ nghĩa Việt nam) ra đời; 25 năm cuộc kháng chiến chống Mỹ cứu nước kết thúc thắng lợi, miền Nam hoàn toàn được giải phóng, tổ quốc thống nhất và cùng đi lên chủ nghĩa xã hội. Những ngày lễ lớn trong năm 2000 cũng là những sự kiện lớn trong chương trình lịch sử. Tham gia tổ chức sinh hoạt nhân ngày kỷ niệm này, học sinh không chỉ hiểu sâu sắc hơn kiến thức đã học, mà còn có dịp vận dụng những kiến thức được thu nhận trong nhà trường vào cuộc sống. Đây là việc gắn liền học với hành, nhà trường gắn liền với xã hội, thực hiện tốt phương châm, nguyên lý giáo dục của Đảng trong bộ môn Lịch sử.

Việc vạch kế hoạch và tổ chức thực hiện hoạt động ngoại khoá đòi hỏi giáo viên lịch sử không chỉ am hiểu về chương trình giảng dạy, về nhiệm vụ chính trị mà phải có quyết tâm cao, kiên trì khắc phục tư tưởng ngại khó, ngại khổ, cùng những quan niệm sai lầm về dạy học lịch sử - chỉ ghi nhớ thuộc lòng kiến thức mà không liên hệ với cuộc sống. Có thể nói, đây không chỉ là vấn đề nhận thức tư tưởng và tư duy khoa học lịch sử, mà còn là lòng say mê và ý thức trách nhiệm đối với nghề nghiệp. Nếu không khởi động từ điểm này thì mọi hoạt động ngoại khoá sẽ ngừng diễn ra hoặc được tiến hành một cách hình thức, buồn tẻ, không có hiệu quả.

Trong hoạt động ngoại khoá, học sinh là chủ thể và có vai trò quyết định đối với sự thành công hay thất bại của công tác này. Một số giáo viên còn quan niệm chưa đúng rằng, hoạt động ngoại khoá là hoạt động ngoài nhà trường, không bắt buộc đối với học sinh và chỉ mang tính chất tự nguyện tự giác. Cần hiểu rằng, các hoạt động ngoại khoá nằm trong chương trình được quy định, nhằm bổ sung cho chương trình nội khoá. Hoạt động ngoại khoá không nhất định phải tiến hành ngoài lớp học mà có thể tổ chức ngay trong lớp, cũng như những giờ học nội khoá không chỉ tiến hành trên lớp và có thể diễn ra tại thực địa (nơi xẩy ra sự kiện lịch sử), trong bảo tàng, nhà truyền thống... Vì vậy, việc phát huy tính tích cực của học sinh trong hoạt động ngoại khoá là rất cần thiết. Học sinh vừa là "diễn viên", vừa là "khán giả" trong mọi hình thức hoạt động ngoại khoá. Cần khắc phục tình trạng chỉ có một số nhỏ học sinh "chuyên nghiệp" trình bày, đọc sách diễn kịch, ca hát, còn đông đảo bạn học khác chỉ "thưởng thức", "bình phẩm" khen chê, mà không thấy trách nhiệm và quyền lợi của mình trong hoạt động ngoại khoá. Công tác sư phạm trong việc phát huy tính tích cực, ý thức trách nhiệm, tinh thần cộng đồng của học sinh trong hoạt động ngoại khoá không chỉ là việc khuyến khích reo hò, cổ vũ, tham dự đầy đủ, mà phải gợi ý, hướng dẫn các em tham gia vào tất cả các khâu của một buổi sinh hoạt, tuỳ theo khả năng, điều kiện của mỗi người.

Hoạt động ngoại khoá thường có những hình thức gắn liền thầy, trò với đông đảo quần chúng nhân dân, những chứng nhân của lịch sử quá khứ. Vì vậy "công tác vận động quần chúng" cũng là một hoạt động sư phạm cần được chú trọng rèn luyện. Trong việc sưu tầm, thu thập tài liệu lịch sử địa phương, giáo viên và học sinh phải có động tác, phương pháp thích hợp để khai thác tốt nguồn tư liệu đầy đủ, chính xác tài liệu về sự kiện trong quần chúng. Quần chúng nhân dân là chủ nhân của lịch sử, người sáng tạo mọi giá tinh thần và vật chất, nên họ không bao giờ xuyên tạc lịch sử, nhưng do thời gian, trí nhớ, nhận thức của họ có thể không chính xác. Người sưu tầm phải biết cách khêu gợi, kiểm tra, chỉnh lý để có tài liệu đúng. Việc thực hiện những công tác công ích xã hội, liên quan đến bộ môn lịch sử là rất phong phú, như việc bảo vệ, tôn tạo di tích lịch sử, tu sửa, chăm sóc nghĩa trang liệt sĩ, giúp đỡ thương binh, bà mẹ Việt nam anh hùng, gia đình liệt sĩ, nói chuyện về những ngày kỷ niệm lớn trong nước và địa phương. Giáo viên cần hướng dẫn, lưu ý học sinh phải tham gia với tất cả tình cảm kính trọng, yêu thương, tình thần trách nhiệm và có hiệu quả cao nhất. Qua đó góp phần quan trọng vào việc bổ xung kiến thức khoa học và giáo dục tư tưởng, tình cảm cho học sinh.

Cuối cùng, trình độ tổ chức hoạt động ngoại khoá cũng là yếu tố quan trọng đối với thành công của công tác này. Huy động mọi học sinh tham gia, thu hút sự ủng hộ, phối hợp của lãnh đạo nhà trường, địa phương, các đoàn thể quần chúng và đông đảo nhân dân trong tổ chức hoạt động ngoại khoá cho học sinh là điều cần thiết và không thể thiếu được. Tuy nhiên việc tổ chức phải hợp lý, khoa học, tiết kiệm tránh phô trương hình thức.

Hiệu quả, chất lượng của các hình thức hoạt động ngoại khoá là tiêu chuẩn quan trọng nhất để đảm bảo cho hoạt động thành công. Việc tổ chức hoạt động ngoại khoá bộ môn lịch sử từ nhiều năm qua không được chú trọng đúng với yêu cầu thực tế, một phần vì điều kiện vật chất quá khó khăn, nhưng chủ yếu là do những quan niệm không đúng về bộ môn và phương pháp dạy học lịch sử, đặc biệt là do công tác tổ chức kém, không đem lại kết quả hữu ích. Cần nhớ rằng, hoạt động ngoại khoá về bộ môn lịch sử trong nhà trường, ở một mặt nào đó, gần giống với các sinh hoạt đoàn thể, văn hoá, nhưng mục tiêu thì lại khác, vì nó phục vụ cho chương trình học, vì thế nội dung và hình thức tổ chức ngoại khoá phải mang tính chất giáo dục và phải phù hợp với yêu cầu cụ thể của dạy học lịch sử. Do đó, những thao tác sư phạm cụ thể trong mỗi hoạt động ngoại khoá phải tuân thủ những yêu cầu cơ bản về hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử đã được trình bày ở phần trên.

*

*   *

Từ nhận thức lý luận đến hoạt động thực tiễn có một khoảng cách nhất định, song thực hiện phương châm học đi đôi với hành, chúng ta cố gắng vận dụng những nguyên tắc lý thuyết vào thực tế. Việc vận dụng cơ sở lý luận của hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử vào các giờ lên lớp nội khoá, bài tập thực hành và hoạt động ngoại khoá cũng được thực hiện theo phương châm có tính nguyên tắc nói trên. Phần trình bày của chúng tôi chỉ là những phác thảo ban đầu và rất đại cương về những vấn đề rất quan trọng này. Đây là công việc đòi hỏi lòng nhiệt tình và khả năng hoạt động sáng tạo của đông đảo giáo viên đang quan tâm đến vấn đề mang đặc trưng nghề nghiệp này.

KẾT LUẬN

Vấn đề thao tác sư phạm trong dạy học nói chung, đặc biệt là trong dạy học lịch sử nói riêng, là một vấn đề mới mẻ.

Cái mới của vấn đề thao tác sư phạm không phải vì nó chưa bao giờ tồn tại, mà chính ở chỗ, nó tồn tại phổ biến, nó hiện hữu thường xuyên và tất yếu trong hoạt động dạy học, nhưng nó chưa được nghiên cứu với tư cách là một công trình chuyên biệt, có hệ thống.

Đề tài này, bằng tất cả sự nghiêm túc trong nghiên cứu các cơ sở lý luận và thực tiễn dạy học, đã cố gắng xây dựng, dù mới chỉ là phác thảo, một vấn đề có ảnh trực tiếp và thường xuyên tới hoạt động dạy học, đó là thao tác sư phạm, thao tác trong nghề dạy học - một nghề đặc biệt và một hệ thống thao tác đặc biệt.

Với việc đi sâu nghiên cứu thao tác sư phạm, chúng ta có thể nhìn thấy rõ hơn "tính nghề nghiệp" của hoạt động dạy học, một yếu tố không thể thiếu, luôn tồn tại hiện hữu nhưng luôn bị che lấp, bị hoà đồng trong bề bộn của rất nhiều các yếu tố của hoạt động dạy học.

Với cách nhìn này, khi xem xét hoạt động dạy học, chúng ta bao giờ cũng phải xem xét đến thao tác nghề, phải tìm được cái cầu nối cuối cùng, "cái chốt chặn" cuối cùng trong mối liên hệ giữa thầy và trò trong hoạt động dạy học, cái điều mà lâu nay, không phải lúc nào cũng được chú trọng như là một khâu, một yếu tố bắt buộc của qui trình dạy học.

Đề tài này đã cố gắng giải quyết một cách căn bản những nội dung chủ yếu do lôgíc của vấn đề đặt ra: khái niệm về thao tác và thao tác sư phạm? Vị trí và ý nghĩa của thao tác sư phạm, các nhân tố cấu thành thao tác sư phạm, phương pháp xây dựng và thực hiện thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử, sự vận dụng lý luận về thao tác sư phạm qua một bài học lịch sử cụ thể, qua hoạt động ngoại khoá, thực hành... Tuy nhiên, những gì đã đạt được trong đề tài này mới chỉ là kết quả bước đầu có tính khái quát, như mảnh đất mới được cày vỡ mà thôi. Yêu cầu của hoạt động dạy học đang đặt ra những vấn đề cụ thể, chi tiết, cần phải tiếp tục được đầu tư nghiên cứu, đặc biệt là những vấn đề có tính chất chuyên sâu: Thao tác sư phạm trong xác định hệ thống kiến thức cơ bản của bài học lịch sử; Thao tác sư phạm trong sử dụng ngôn ngữ dạy học; Thao tác sư phạm trong trình bày bản đồ và đồ dùng trực quan v.v...

Chúng tôi tin tưởng rằng, với những kết quả ban đầu đã đạt được, vấn đề thao tác trong dạy học lịch sử sẽ được nghiên cứu hoàn chỉnh hơn, phong phú hơn, đáp ứng yêu cầu ngày càng cao hơn trong hoạt động dạy học lịch sử ở trường phổ thông trung học hiện nay.

Dĩ nhiên khi tiến hành các thao tác sư phạm chúng ta không thể tách rời những phương pháp dạy học, những biện pháp giáo dục trong quá trình này. Trên thực tế, khó tìm thấy ranh giới giữa các phương pháp, cách dạy học, biện pháp giáo dục với thao tác sư phạm cụ thể. Bởi vì thao tác sư phạm xen kẽ, "hoà nhập" vào phương pháp, vào các cách dạy học. Nói đúng hơn nó là "hiện thân" hoặc là biểu hiện của các phương pháp, cách dạy học trong thực tiễn. Tuy vậy, vẫn cần nhấn mạnh rằng, thao tác sư phạm mang tính nghiệp vụ, vì thế nó cần phải được rèn luyện kiên trì, được trau dồi thuần thục chứ không phải chỉ nắm một số nguyên tắc sư phạm là đủ. Có không ít người nắm rất vững lý thuyết về phương pháp và cách dạy học, nhưng lại chưa chú trọng về thao tác sư phạm. Thao tác mang đặc trưng nghề nghiệp, vì thế nếu không chú trọng rèn luyện về mặt nghiệp vụ thì cũng sẽ khó có tay nghề giỏi. Mặt khác, cũng không nên cực đoan hoá vai trò của thao tác sư phạm. Không phải cứ có tay nghề vững, có kinh nghiệm thì không cần đến lý luận dạy học. Lý luận dạy học luôn là cơ sở, luôn định hướng cho các thao tác sư phạm. Nhưng điều quan trọng là phải giỏi thao tác nghề, giỏi thao tác sư phạm thì giá trị của nghề mới được thể hiện và có được sức sống bền lâu trong thực tiễn.

Tháng 9-1999

TÀI LIỆU THAM KHẢO CHỦ YẾU

1. **Hồ Chí Minh:** Toàn tập, xuất bản lần thứ hai, Nhà xuất bản Chính trị Quốc gia, Hà nội, 1996.
2. **M. Alêxeep** (chủ biên): Phát triển tư duy học sinh - Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1976.
3. **Bộ Giáo dục và Đào tạo**, Tài liệu Hội nghị tập huấn giáo viên môn lịch sử trường Trung học chuyên ban, Vụ trung học phổ thông, Hà Nội, 12 - 1997.
4. **Các tác giả kinh điển của chủ nghĩa Mác - Lênin** bàn về khoa học lịch sử, Nxb Sự thật, Hà Nội, 1963.
5. **Nguyễn Hữu Chí:** Hướng cải tiến phương pháp dạy học lịch sử, Tạp chí NCGD, 1995.
6. **Nguyễn Thị Côi, Phạm Kim Anh:** Hướng dẫn học sinh làm bài tập lịch sử, Tạp chí NCGD, số 3 - 1993
7. **Nguyễn Thị Côi:** Về sách giáo khoa lịch sử PTTH (chương trình cải cách), Tạp chí Nghiên cứu lịch sử, số 3 - 1993.
8. **Nguyễn Thị Côi** (chủ biên), **Trịnh Tùng, Lại Đức Thu, Trần Đức Minh:** Rèn luyện kỹ năng nghiệp vụ sư phạm môn lịch sử - trường ĐHSP - ĐHQGHN, 1995, In lần thứ hai có sửa chữa, bổ sung.
9. **Nguyễn Thị Côi** (chủ biên), **Trần Vĩnh Tường, Đặng Văn Hồ, Kiều Thế Hưng, Phạm Kim Anh**: Bài học lịch sử ở trường PTTH - Chuyên đề phương pháp dạy học lịch sử, Huế, 1996.
10. **Nguyễn Thị Côi, Trần Bá Đệ, Nguyễn Tiến Hỷ, Đặng Thanh Toán, Trịnh Tùng**: Hướng dẫn ôn tập và

làm bài thi môn lịch sử (lớp 12 PTTH), Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, HN, 1998.

11. **V.A. Cruchétxki:** Những cơ sở của tâm lý học sư phạm, Nxb GD, Hà Nội, 1998.
12. **Nguyễn Anh Dũng:** Về chương trình môn lịch sử ở trường PTTH chuyên ban, Tạp chí NCGD, số 5 - 1995.
13. **Hồ Ngọc Đại:** Tâm lý học dạy học, Nxb GD 1983.
14. **Hồ Ngọc Đại:** Bài học là gì, Nxb GD, Hà Nội 1993.
15. **Hồ Ngọc Đại:** Giải pháp giáo dục, Nxb GD, Hà Nội, 1991.
16. **Hồ Ngọc Đại:** Công nghệ giáo dục, Nxb GD, Hà Nội, 1994.
17. **Đairi N.G:** Chuẩn bị bài học lịch sử như thế nào, Nxb GD, Hà Nội, 1973, Bản tiếng Việt.
18. **M.A.Đanhiliép** (chủ biên): Lý luận dạy học ở trường phổ thông, Nxb GD, Hà Nội, 1990. Bản dịch tiếng Việt
19. **Đapôrôgiêt A.V:** Tâm lý học, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1974, Bản dịch tiếng Việt.
20. **Gara P.V:** Nâng cao hiệu quả bài học lịch sử, Mátxcơva, bản dịch tiếng Việt, Phòng tư liệu khoa Sử, ĐHSP - ĐHQG HN, 1987.
21. **Hội giáo dục lịch sử** - khoa Sử Đại học Sư phạm Hà Nội: Hồ Chí Minh Bàn về lịch sử, Hà Nội, 1995.
22. **N.M.Iakôblép:** Phương pháp và kỹ thuật lên lớp trong trường phổ thông, tập I và tập II, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1983, bản dịch tiếng Việt.
23. **Đặng Thành Hưng:** Quan niệm và xu thế phát triển phương pháp dạy học trên thế giới. Viện Khoa học giáo dục, Trung tâm thông tin khoa học giáo dục, 1994.

24. **I.F. Khalamốp:** Phát huy tính tích cực học tập của học sinh như thế nào, Nxb GD, Hà Nội, 1970. Bản dịch tiếng Việt.

25. **P.X. Lâybêngrúp:** Những yêu cầu đối với một bài học lịch sử về mặt lý luận dạy học, Bản dịch tiếng Việt, trường ĐHSP Hà Nội I, 1982.

26. **Lecne I:** Dạy học nêu vấn đề, Nxb GD, Hà Nội, 1977, Bản dịch tiếng Việt.

27. **Phan Ngọc Liên và Trần Văn Trị** (chủ biên): Phương pháp dạy học lịch sử Nxb GD Hà Nội 1992, Tái bản, có sửa chữa bổ sung, 1998.

28. **Phan Ngọc Liên:** "Một số vấn đề lý luận và thực tiễn về phương pháp dạy học lịch sử hiện nay" trong quyển "Một số vân sđề về phương pháp dạy học lịch sử, lịch sử Việt Nam và Đông Nam Á" của GS. Phan Ngọc Liên, GS. Trương Hữu Quýnh, PTS. Đinh Ngọc Bảo, Bộ GD&ĐT, Vụ giáo viên xuất bản, Hà Nội 1994.

29. **GS Phan Ngọc Liên** (chủ biên), **PGS. Trịnh Tùng, PTS Trần Vĩnh Tường, Nghiêm Văn Thái:** Phương pháp luận sử học, Đại học Huế, 1997.

30. **Phan Ngọc Liên:** Một số vấn đề giáo dục lịch sử hiện nay, Tạp chí NCGD, số 6 - 1994.

31. **Phan Ngọc Liên:** Hồ Chí Minh từ nhận thức lịch sử đến hành động cách mạng, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà nội, 1999.

32. **Phan Ngọc Liên, Trịnh Tùng, Kiều Thế Hưng, Hoàng Thanh Hải:** Phát huy tính tích cực của học sinh trong dạy học lịch sử ở trường Phổ thông cơ sở, Nxb Giáo dục, Hà nội, 1999.

MỤC LỤC

Trang

LỜI GIỚI THIỆU 3

LỜI NÓI ĐẦU 7

CHƯƠNG THỨ NHẤT
CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ

I Khái niệm về thao tác sư phạm 12

1. Thao tác là gì 12
2. Những đặc trưng của thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử 15

II Vị trí, ý nghĩa của việc xây dựng hệ thống các thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử 23

1. Thao tác sư phạm-nhân tố tất yếu của nghề dạy học 23
2. Thao tác sư phạm - công cụ quan trọng trong quá trình điều khiển hoạt động dạy học 27
3. Thao tác sư phạm và việc phát huy tính chủ động của học sinh trong nhận thức lịch sử 29
4. Thao tác sư phạm - nhân tố cấu thành tất yếu của hệ thống phương pháp dạy học lịch sử 32

III Những yêu cầu cơ bản của hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử 36

1. Sự thống nhất giữa hệ thống thao tác sư phạm với mục đích và nội dung dạy học 37

2. Sự phù hợp giữa hệ thống thao tác sư phạm với năng lực, trình độ và tâm lý học sinh 40
3. Sự thống nhất giữa hệ thống thao tác của thầy và hệ thống thao tác của trò 42
4. Sự thống nhất giữa tính khoa học và tính nghệ thuật trong hệ thống thao tác sư phạm 44
IV Các nhân tố cấu thành thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử 48
1. Nhân tố thứ nhất: Tư duy tri thức lịch sử 49
2. Nhân tố thứ hai: Động tác sư phạm 52
3. Nhân tố thứ ba: Ngôn ngữ 55
4. Mối quan hệ của các nhân tố trong thao tác sư phạm 66
V. Phân loại hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học lịch sử 67
1. Phân loại theo bản chất của quá trình nhận thức lịch sử 68
2. Phân loại theo hệ thống phương pháp dạy học lịch sử 68
3. Phân loại theo các hình thức tổ chức dạy học lịch sử 69
4. Phân loại theo qui trình hoạt động của thầy và trò 69

CHƯƠNG THỨ HAI

PHƯƠNG PHÁP XÂY DỰNG HỆ THỐNG THAO TÁC SƯ PHẠM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG TRUNG HỌC

I. Thao tác sư phạm trong việc xác định mục đích yêu cầu và kiến thức cơ bản của bài lịch sử nội khoá 73
1. Thao tác sư phạm trong xác định mục đích yêu cầu của bài lịch sử 74

2. Thao tác sư phạm về xây dựng hệ thống kiến thức cơ bản của bài lịch sử 88

II. Thao tác về sử dụng ngôn ngữ trong bài học lịch sử 96

1. Phương pháp xây dựng thao tác về sử dụng ngôn ngữ nói 96

2. Phương pháp xây dựng thao tác trình bày bảng 107

III. Hệ thống động tác sư phạm trong bài học lịch sử ở trường phổ thông trung học 113

1. Biểu hiện của mắt trong các thao tác sư phạm 113

2. Hệ thống các thao tác về tay trong dạy học lịch sử 122

3. Bước đi của thầy trên bục giảng 128

IV. Tổng hợp hệ thống thao tác sư phạm trong bài học lịch sử 132

1. Xác định mục đích yêu cầu của bài 133

2. Nội dung kiến thức cơ bản của bài 133

CHƯƠNG THỨ BA

THAO TÁC SƯ PHẠM TỪ NHẬN THỨC ĐẾN THỰC TIỄN DẠY HỌC LỊCH SỬ

I. Các thao tác sư phạm trong một bài nội khoá 143

1. Bài "Phong trào công nhân quốc tế cuối thế kỷ XIX - Quốc tế thứ hai" 143

2. Bài "Văn hoá các tộc người thiểu số ở Việt Nam 161

II. Các thao tác sư phạm trong làm bài tập, kiểm tra 174

KẾT LUẬN 196

TÀI LIỆU THAM KHẢO CHỦ YẾU 199

MỤC LỤC 202